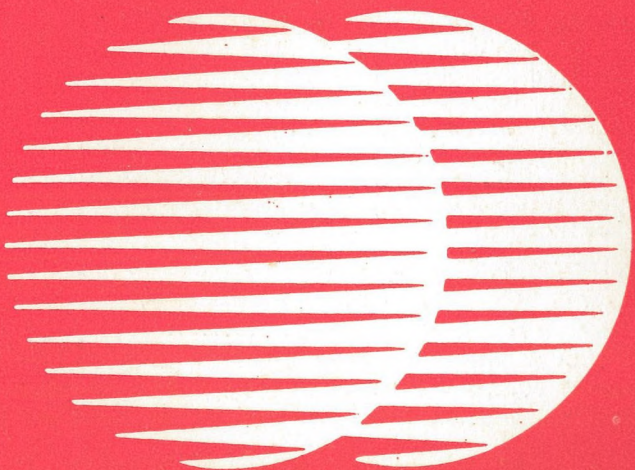
A testnevelés tanítása

XIV. ÉVFOLYAM
1978 | 1
AZ OKTATÁSI MINISZTÉRIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA



A testnevelés tanítása

Szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Dobiné Mónus Erzsébet
Dr. Kálmánchey Zoltán
Dr. Nagy György
Dr. Nagy Tamás
Nyiri János
Ruszkai Katalin
Dr. Székely Gabriella
Dr. Takács Ferenc
Varga Sándor
Várady Géza

TARTALOM

Somorjai László: Kosárraütés szerekről 1
Gyarmati Lajos—Kovács Kálmán: A testnevelő tanári magatartás és vezetési stílus mint teljesítményt befolyásoló tényező 7
Takács István: A szakcsoportos sportfoglalkozás 13
Dr. Nagy György: Pályaválasztás testnevelésben 16
Csider Tibor—Kisfalvi Zsuzsa: Izometriás gyakorlatok a gerinctornában 19
Bruzsa Ferenc: Az akarati tulajdonságok fejlesztése a karatéban 20
Makszim Imre: Optimális elsajátításhoz vezető tanulás az iskolai testnevelésben .....
NYELV ÉS SPORT
ÖTLETEK, ÚJDONSÁGOK
KÖNYVISMERTETÉS

E számunk szerzői: Berend Mihály főszerkesztő, Bp.; *Bruzsa Ferenc* tanár, Dunaújváros; *dr. Csider Tibor* tanár, Bp.; *Gyarmati Lajos* tanár, Szeged; *Horváth Antalné* egy. testn. tanár, Szeged; *Kisfalvi Zsuzsa* szakfelügyelő, Bp.; *Kovács Kálmán* egy. testn. tanár, Szeged; *Makszin Imre* tud. kutató, Bp.; *dr. Nagy György* egyetemi docens, Bp.; *Nagy Sándor* OPI munkatárs, Bp.; *Somorjai László* tanár, Bp.; *Szentgyörgyi Zoltán* egy. testn. tanár, Bp.; *Takács István* tanár, Kisláng.

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet — 1406 Budapest, Gorkij fasor 17—21 — Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14 — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI Budapest V., József nádor tér 1., telefon: 180-850, postacím: 1900 Budapest) közvetlenül vagy postabefizetési utalványon, valamint átutalással a KHI 215—96 162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 14,— Ft — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban.
Példányonkénti eladási ár: 3,50 Ft

78.2335 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Sümeghi Zoltán igazgató
A szöveg fényszedéssel készült

Megjelenik évente négyszer

Kosárraütés szerekről

SOMORJAI LÁSZLÓ

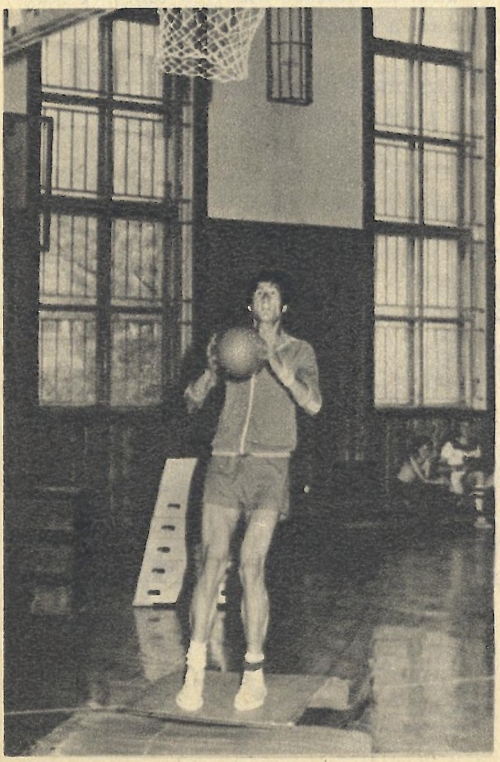
Az ugróiskola-szerek felhasználásával a láberő, ügyesség, tempóérzék fejlesztésének egyik kiváló módja. Változatossága a sokféle lehetőség miatt szinte korlátlan. Gyakoroltatásakor kísérletet tettem a kosárgyűrű „légi" bevételére. A felugrások befejező mozzanatát dobásokkal kötöttem össze (1—2. kép). Az eredmény meglepő volt. Játékosaim szinte abba se akarták hagyni a gyakorlást. Ez vezetett arra, hogy megszerkesszek egy olyan gyakorlatsor kombinációt, amelyben szerek felhasználásával megtanulják a kosárraütést, és tanulóim, játékosaim megszeretik a kosárradobás olyan módjait, ahol magasan a levegőben hajtható végre a labda gyűrűbe juttatása. Kétféle feladatot oldhatok így meg:

a) A mozdulat végrehajtására technikailag több időt biztosítok.

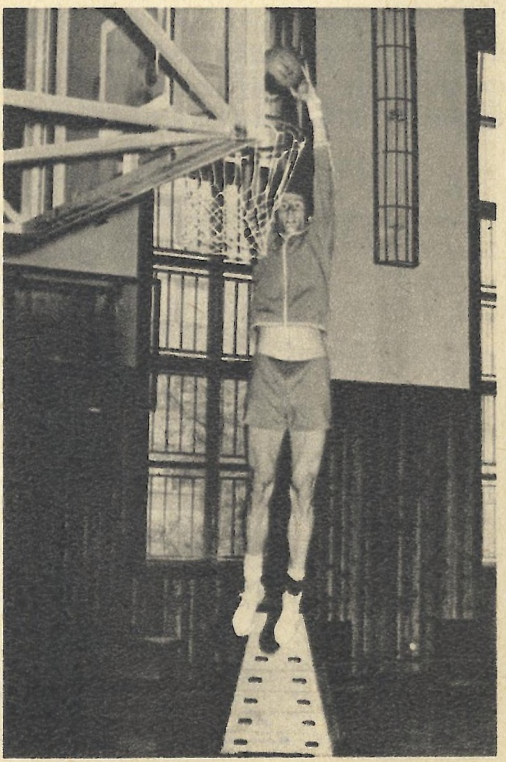
b) Összekötöm képességfejlesztéssel.

Természetesen csak olyan tornatermekben nyílik mód e gyakorlatok végrehajtására, ahol rendelkezésre áll a felszerelés. Ahol azonban a lehetőségek kifogástalanok, javaslom kipróbálását.

A *kosárraütés* a kosárlabdajáték egyik legnehezebb technikai eleme. Alkalmazása összefügg a játék fejlődésével és jellegéből adódó helyzetekkel. A palánk alatti harc élesedésével a dobások célzásideje lecsökken, és a szabálymódosítások nem adnak lehetőséget a palánk alatti labdatartogatásra. A fejlődés-



1. kép



2. kép

sel párhuzamosan egyre több az olyan akció, ahol a lepattanó labdát azonnal a kosárra kell irányítani.

Az NB I-es mérkőzések statisztikái azt bizonyítják, hogy a palánkról leszedett és visszatett labdák pontszerző aránya jobb a visszaütött labdákénál, mégis a játék állandó fejlődése, a magas ruganyos játékosok számszerű növekedése mellett lerövidül az az idő, amit leszedésre és visszatételre fordíthatunk, ezért olyan technikai szinten kell lenniük a játékosoknak, hogy a pillanat törtrésze alatt megfelelő tempóban érkezve is értékesíteni tudják a lepattanó labdákat kosárraütéssel.

A kosárraütés technikailag kétféleképpen hajtható végre:

a) A labda birtoklására nincs idő (ütőmozdulat).

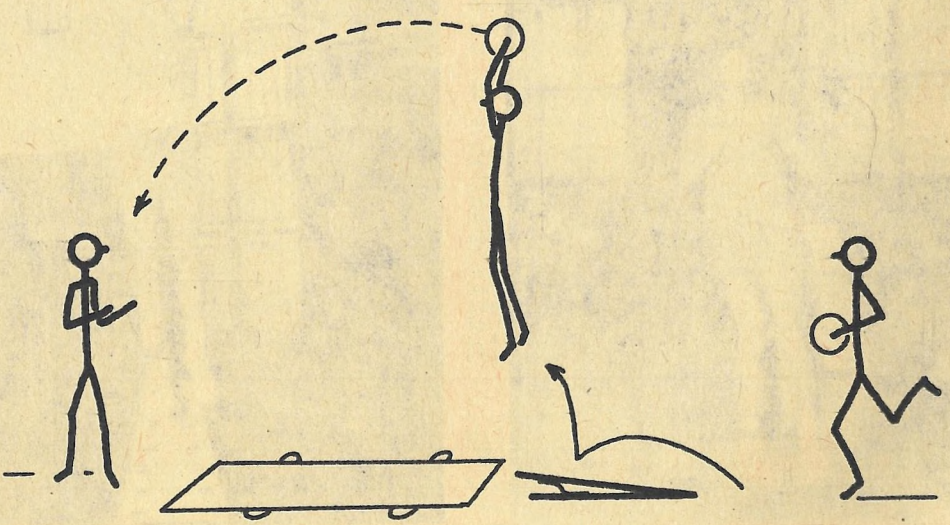
b) A játékos kosárközelben kapva a labdát egy pillanatra birtokolhatja, és levegőből irányíthatja kosárra.

A végrehajtás egy, és páros lábú elugrás után történhet. A karmunkát illetően nincs merev szabály, mert nyújtott és hajlított kar egyformán elfogadható (ez a játékhelyzettől függ). A kézfej, csukló együttes legyintő mozdulata a döntő a végrehajtásban. A labda irányításában végül is az ujjak, kézfej, csukló, kar külön-külön részt vesznek attól függően, hogyan helyezkedünk az ellenfél kosaránál, és gyűrűre vagy palánkra irányítjuk a labdát. Mivel ennél a technikai elemnél lehetőség van, hacsak rövid ideig is a labda birtoklására, előadódhat olyan helyzet is, hogy a pontszerzést pörgetéssel érjük el. Ez természetesen igen ritkán fordul elő.

A „szerekkel" történő gyakoroltatás bizonyos előképzettséget feltételez. Ez nyilvánvaló, mivel nehéz játékelem végzéséről van szó. Kapcsolódik ehhez az a tény is, hogy itt nemcsak a technikai végrehajtás a fontos, hanem a nehezített feltételek is. Az oktatásnál tehát igen fontos a fokozatosság betartása.

A kosárraütés gyakorlásánál a következő szereket használhatjuk: svédzsámoly, svédszekrény (1 – 5 rész a kombinációtól függően), Reiter- és rugós ugródeszka, szőnyegek. A gyakorlás balesetveszélyes lehet. Fontosabb okai a következők:

1. Svédzsámoly használatakor ha a gyakorló nem középre lép, a szer felbillen.



1. ábra

2. Kombinált ugrásoknál, amikor több szer szerepel, túllépés fordulhat elő, vagy a gyakorló két szer közé esik.
3. A gyakorlat befejezésekor rossz a talajfogás.
4. Túl magasra emelkedéskor a fej és a kéz a gyűrűhöz ütődik.
5. Ha sorozatban gyakorolunk, egy hibás mozdulat után több tanuló torlódásából adódó sérülések.
6. Ugródeszka használatakor a fordulatoknál gyakoriak a túlpörgések.
7. Levegőben egyensúlyvesztés történik.

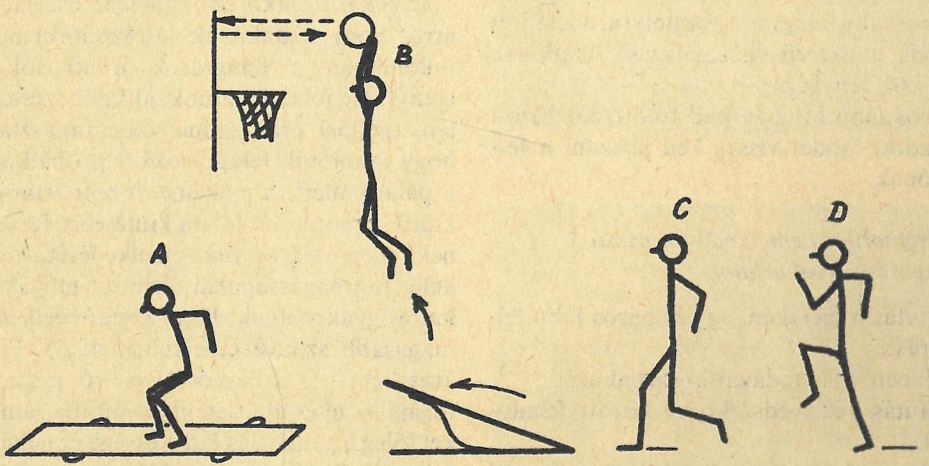
A balesetek elhárítására vagy megelőzésére a legegyszerűbb módszer a figyelem felhívása szóban vagy bemutatás formájában. Gyakorlásnál pedig csak segítségadóval dolgozzunk. Végezetül a megfelelő szintű előképzettség, amely feltétele a veszélytelen munkának.

Gyakorlatok svédzsámollyal – ugródeszkáról (Reiter)

1. Három-négy lépés nekifutással felugrás egy és páros lábról, labdával és labda nélkül.
2. Kézben tartott labdával futás, labda passzolása felugrás után kijelölt irányba társnak, egy és páros lábú felugrással is (1. ábra).
3. Felugrás után kapott labda kosárra dobása (fogással – ütéssel).
4. A fenti gyakorlatsor kombinálva reiter ugródeszka és svédzsámoly közbeiktatásával.

Gyakorlatok ugródeszkáról (rugós)

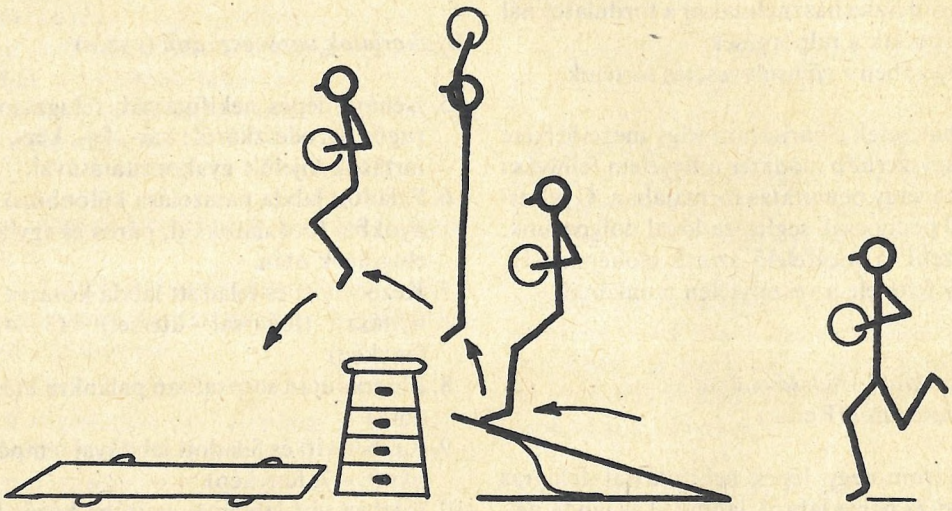
5. Néhány lépés nekifutással, felugrások a rugós ugródeszkáról; kar-, fej-, kéz-, lábtartások kijelölt gyakoroltatásával.
6. Feladott labda passzolása különböző irányokba, fordulatokkal, páros és egylábas elugrások után.
7. Kézben vitt és feladott labda kosárra irányítása (fogással – ütéssel) (3 – 4 – 5. fénykép).
8. Elugrás után sorozatban palánkra ütés (2. ábra).
9. Kézben vitt és feladott labdával tempódobás (6 – 7. fénykép).
10. Kézben vitt labdával gyűrűbe húzás hátrafelé (8. fénykép).



2. ábra

Gyakorlatok rugós ugródeszkával és svédszekrénnyel

11. Rugós ugródeszka elé hosszába állított 4 részes svédszekrény; távolság csökkentésével és növelésével egy és páros lábú átugrások labdával és labda nélkül (3. ábra).
12. Kézben vitt labdával megadott irányokba passzolás, tempódobás.
13. Kézben vitt és feladott labdával kosárraütés – kétkezes alsó dobás.
14. Kézben vitt labdával sorozatugrás a labdát mindig feladva a levegőben a soron következőnek. (Ez a gyakorlat nehéz, esetenként két-három átadást bír el.)



3. ábra

Svédzsámolysor- és padgyakorlatok

15. Páros lábú felugrás a zsámolyra, a feladott labda ütésszerű visszajátszása feladónak (9–10. fénykép).
16. Páros lábú átugrás pad fölött, közben a feladott labdát vissza kell játszani a feladónak.

Svédzsámoly- és emelkedő fokozatú svédszekrény gyakorlatok

17. Átfutás a szereken, egy és páros lábú felugrás.
18. Kézben vitt labdával kosárbahúzás.
19. Átfutás két svédszekrény között feladóval.
20. Feladott labda kosárbahúzása egy kézzel és páros kézzel (11–12–13–14. fénykép).
21. Feladott labda kosárraütése.

Ezekkel a gyakorlatokkal lehetőség adódik arra, hogy kialakítsuk játékosainkban, tanulóinkban a felugrások iránti fokozott igényt. Ha jól dolgoztunk, akkor edzések elején, tanítási órák szüneteiben tapasztaljuk, hogy tanulóink felugrásokkal próbálkoznak a palánk alatt, a gyűrűbe dobott trikójukat kiütik, a beszorult labda kiütéséért versengenek, ellenőrzik egymás emelkedését, méricskélik testmagasságukat, érintési magasságukat és gyakorolnak, hogy képességeik minél magasabb szintre emelkedjenek. A 14–18 éveseket – a sablonostól eltérő gyakorlási forma – új és új ötletekhez juttatja, amelyeket főleg a gyakorlás érdekessége és nehézségi foka vált ki. A sportágnak pedig minden kis újdonsággal, minden kis változtatással szolgálatot tehetünk...

3. kép

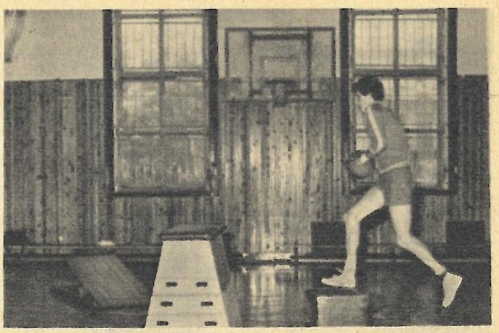
5. kép

4. kép

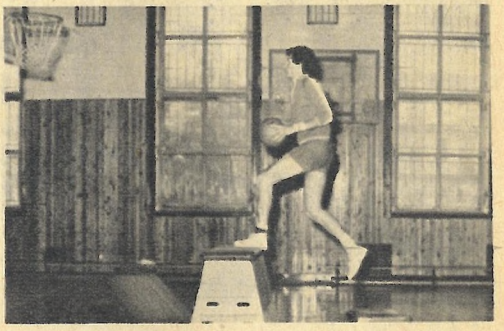
6. kép

7. kép

8. kép



11. kép



12. kép

9. kép

10. kép

13. kép

14. kép

Új és meglepő helyzetek

A meglepetés, a váratlan helyzet, a fordulatosság nagy vonzóerőt képvisel (motivál, ösztönöz), bizonyítékai ennek a különböző izgalomkeltő irodalmi és félirodalmi termékek, állapítja meg Schleske, W. A motiválás lehet belső és külső. A belső nagyobb értékű, mélyebb hatású és tartósabb. Ennek kiváltója, egyik forrása lehet a változatosság, ami a sportoknak is sajátja. Egyiknek nagyobb, a másiknak kisebb mértékben. E tekintetben a szerző megkülönbözteti a „nyílt sportokat" a „zárt sportoktól". Az előbbiek közé sorolja a csapatjátékokat, a kombinatív sportokat és a sielést. Az utóbbiak jellemző sportágai a dobószámok, az ugrás, a futás és az úszás, melyek monotonságuk miatt kiáradáshoz, érdektelenséghez vezethetnek. Hiba, hogy a sportoktatásban sok „zárt sport" szerepel. Arra kell törekedni, hogy a sportoktatást a „nyílt elemek" szélesebb alkalmazása vonzóbbá és érdekesebbé tegye.
(International Journal of Physical Education, 1976. 3. 21–26.)

A testnevelő tanári magatartás és vezetési stílus mint a teljesítményt befolyásoló tényező

GYARMATI LAJOS – KOVÁCS KÁLMÁN

Az iskolai oktatás-nevelés eredményességének alapvető tényezője a pedagógus. Az eredmény az egyéb faktorokon kívül elsődlegesen függ a pedagógus óravezetési stílusától, tantárgyhoz való viszonyától. Ez a szerepe napjainkban – amikor egyre jobban előtérbe kerül a sport és testnevelés kérdése – még jelentősebb. A testnevelő tanár felelőssége egyre nagyobb a tantárgyunk iránti helyes szemlélet kialakításában és a rendszeres testmozgás iránti igény felkeltésében.

Tanulmányunkban a vezetési stílus és a teljesítmény összefüggéseit vizsgáltuk egy felméréssorozat keretein belül.

Irodalmi áttekintés

A vezetési stílus irodalma szerteágazó. A sokrétű anyag többsége azonban elsősorban a felnőttek vezetésére vonatkozik. Három alapforma a legismertebb: demokratikus, autokratikus, (diktatórikus) és laissez faire. Karl Weiss „Az iskolai osztály szociológiája és szociálpszichológiája" c. könyvében árnyaltabban jellemzi az egyes vezetési stílusformákat. A két szélső pólus és az átmeneti kategóriák a következők:

1. „Az osztály zsarnoki elnyomása, ami egyenlő a tanulók egyéni és csoportos kezdeményezéseinek teljes kioltásával.
2. Autokrata uralom, ami a zsarnokság szelídített formája.
3. Tekintélyelven alapuló vezetés, a tanító erősen kifejezésre juttatott vezető szerepével.

4. Demokratikus vezetés a tanító tekintélyének erős, vezető szerepének csökkentett hangsúlyozásával.
5. Demokratikus vezetés a tanító tekintélyének mérsékelt hangsúlyozásával, és a tanító együttműködő magatartásával.
6. Teljes lemondás a vezetésről a mindent megengedés laissez faire elvének megfelelően."

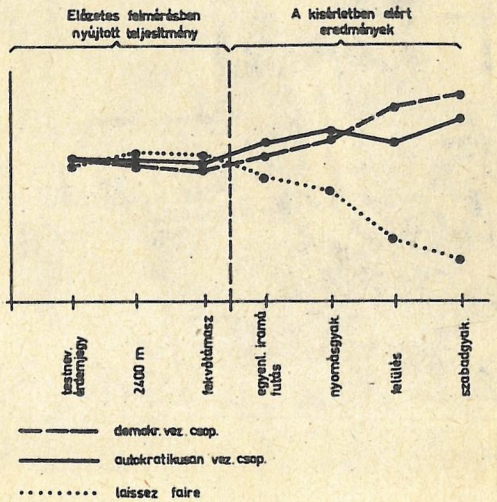
A szerző szerint a két szélső formát mint „pedagógia nélkülit" el kell vetni.

A szakirodalomban ellentmondó vélemények találhatók a vezetési stílus és a teljesítmény között. A tanulói teljesítmény alakulása a tanári magatartás hatására kérdéskörében két művet kell megemlíteni: Ágoston–Veszprémi: A pedagógus magatartásának hatása a tanulók teljesítményeire egy vizsgálat tükrében című tanulmány matematikaórán vizsgálta a teljesítmény alakulását a tanári magatartás hatására. Megállapításuk, hogy a buzdító, dicsérő magatartás serkenti legjobb teljesítményre a tanulókat. Kevésbé eredményes az elmarasztaló, bíráló és legkevésbé a közömbös magatartás; Clauss–Hibsch: Gyermekpszichológia című műve szerint a tanulók a közömbös nevelői magatartást elutasítják.

A kísérlet leírása

Az iskolai testnevelés szakirodalmában nem sikerült olyan munkát találni, amely felmérések alapján vizsgálja ezt a kérdést. Ugyanakkor a tanár magatartásának jelentőségét minden esetben hangsúlyozottnak találjuk. A testnevelési órákon ennek a kérdésnek a vizsgálata nagyon lényeges. A vezetési stílus a tantárgy jellege miatt jelentős szerepet játszik az egész testnevelési folyamatban. Kísérletsorozatunkat 1975/76. tanév (a megismételt felméréseket 1976/77. tanév) tavaszán 3 párhuzamos hetedik osztály fiútanulóival végeztük.

Az órákon folyamatosan figyeltük a tanulók munkavégzését, az osztály egészének munkamorálját, és csak ezután kezdtünk hozzá a kísérlet lebonyolításához. Elemzés alá vettük az alkalmazott vezetési stílust is. Megállapítottuk, hogy az autokratikus és a demokratikus stílus vegyes alkalmazása a domináns. Az osztályok előképzettségét 3 adat alapján hasonlítottuk össze.



. *ábra*

1. Az előző félévben elért testnevelési osztályzatok átlaga.
2. 2400 méteres futás időeredményeinek átlaga. (Művelődési Közlöny miniszteri utasítása alapján megadott táv.)
3. 2 perc alatt terpeszállásból guggolótámaszon keresztül időre végrehajtott fekvőtámaszok átlaga.

Az értékelésnél figyelembe vettük a szubjektív megfigyelés adatait is, és ennek alapján rangsort készítettünk. Ezek szerint legjobb a C. osztály (továbbiakban III. osztály) és leggyengébb a B. (továbbiakban I. o.), de a statisztikai értékelés alapján a három osztály eredménye között nincs lényeges eltérés. A vezetési stílus jelölése: I. (demokratikus vezetés) II. (autokratikus) III. (laissez faire).

Az eredményeket a következő oldalon lévő ábra szemlélteti:

Testnevelési érdemjegyek

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I.	4,8	±0,25	4–5
II.	4,8	±0,33	4–5
III.	4,6	±0,54	3–5

Fekvőtámasz

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I.	47	±5,9	35–60
II.	48	±3,4	41–54
III.	51	±5,0	41–60

2400 méter

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I.	12:33	±57 sec.	11:05+13:52
II.	11:45	±1:10	9:48–12:53
III.	11:43	±47 sec.	10:53–14:12

Kísérletünk kiindulópontja az volt, hogy az első részben olyan gyakorlati anyagot alkalmazzunk, amely jelentős fizikai (elsődlegesen állóképességi) igénybevétel mellett komoly akaraterkölcsi tulajdonságszintet feltételez. A második részben olyan anyag dominál, ahol a fizikai igénybevétel kisebb, de a gondolkodás, emlékezet, felidézés játszik jelentős szerepet. (Pl. valamilyen gyakorlatsor). A lebonyolításra 6 órát fordítottunk. Az első 3 órában az állóképességi gyakorlatokat végeztük: egyenletes iramú futás elfáradásig; melltől nyomás a fej fölé 2 db 4 kg-os súlyzóval a kézben; hanyattfekvésből felülés rögzített lábbal. Az értékelés alapja a minél nagyobb teljesítmény volt. A következő 3 órában a tanulók egy 64 ütemből álló szabadgyakorlatot sajátítottak el. A gyakorlat megtanulására minden csoportnál 6 percet fordítottunk 3 egymást követő óra elején. Az értékelésnél a pontos és folyamatos végrehajtást vettük alapul. Ha a tanuló hibátlanul, megállás nélkül végezte a gyakorlatot, 0 hibapontot kapott (kisebb tartáshibákat nem vettünk figyelembe). Minden tévesztésért 2 hibapontot, megállásért 1 hibapontot vontunk le.

Tanári magatartás a kísérlet alatt:

I. osztály (demokratikusan vezetett csoport).

Magatartásmód: buzdító, dicsérő, együttműködő. Ebben a formában a vezetési stílus többé-kevésbé megegyezik a szakirodalomban leírtakkal. A tényleges munkavégzés alatt az együttműködő, buzdító, az óra kezdetekor az előző foglalkozást értékelő, dicsérő magatartás dominál, az óra végén pedig ismételten a dicsérő. Az első órán a tanár kiemelte a kísérlet fontosságát és hangsúlyozta, hogy a tanulók számára megtiszteltetés, hogy ebben részt vehetnek.

II. osztály (autokratikusan vezetett csoport).

Magatartásforma: elmarasztaló, bíráló, utasításokkal, vezényszavakkal irányító. A szidalmazó jellegű magatartást — mint pedagógiailag helytelent — már kezdetben elvetettük. Az egész órát szigorú vezényszavak, a végrehajtás azonnali megkövetelése jellemezte. Az óra kezdetén a tanár bíráló formában értékelte az előző órai tevékenységet. A gya-

korlás alatt minden hibát azonnal bírált. Az óravégi értékelés elsősorban elmarasztalásból állt.

III. osztály (laissez faire vezetési stílus).

Magatartásforma: közömbös. A tanár ismertette a feladatot, de nem fűzött hozzá sem magyarázatot, sem értékelést. Az óra elején elmaradt a sorakozó, ha a tanulók mással foglalkoztak, nem kaptak figyelmeztetést. A gyakorlást egyénileg végezték, a tanár mással foglalkozott, a naplót írta be, beszélgetett stb. Az óra végén nem értékelte a tanulók teljesítményét.

A kísérlet ideje alatt a foglalkozások jellemzőit feljegyeztük.

A kísérlet eredménye

A kísérleti órák az alábbiak szerint zajlottak le:

Az első órán az egyenletes iramú futást végezte minden osztály. I. o. a következő utasítást kapta: mindenki egyenletes iramban fusson mindaddig, amíg el nem fárad. Tájékoztattuk a tanulókat az iram beosztására vonatkozóan is. A gyakorlat végrehajtása közben a tanulókat állandóan buzdítottuk. Az osztály igyekezete nyilvánvaló volt. A már leállt tanulók aktívan részt vettek a foglalkozásban azzal, hogy biztatták társaikat. A tanulók közül többen a túlzott igyekezet miatt túl gyorsan kezdték a futást, és emiatt kénytelenek voltak hamarabb leállni.

A II. osztályban a testnevelő (Gyarmati L.) az óra elején kétségét fejezte ki arra vonatkozóan, hogy a csoport alkalmas-e arra, hogy ebben a megtisztelő kísérletben részt vegyen. A helyes irambeosztást ismertettük, sőt futás közben is állandóan figyelmeztettük a tanulókat. Az osztály nagyon óvatos iramban kezdett. 1000 m átlaga 6:30 perc. Azok a tanulók, akik leálltak, a következő megjegyzéseket kapták „— Ez ugyancsak gyengécske, — Tőled lényegesen többet várok, — Ez semmi, kisfiam stb."

A III. osztály tanulóit tájékoztattuk a feladatról. A köröket a felmentett tanulóval számoltattuk. A gyakorlatra látszólag nem figyeltünk. Az osztály tanulói lassú iramban, beszélgetve, nevetgélve futottak négy kört (1200 m-t) és a 4. kör után úgy tűnt, hogy leállnak. Futás közben tanácskozni kezdtek, egy-két másodpercre leálltak, majd újból elkezdték a gyakorlatot. Ettől kezdve megszűntek a fegyelmezetlenségek, és mindenki képzettségének megfelelően futott. Az az 5 fős csoport, aki a futás folytatása mellett volt, 30 kört (9000 métert) futott. Akik leálltak, semmiféle értékelést nem kaptak. Az ötös élboly a gyakorlat befejezése után várta a dicséretet. Helyette csak annyi történt „Gyerekek, siessetek az öltözéssel, dolgunk van, el kell menni", a csoportot a reagálás nagyon meglepte, számukra ez szokatlan volt.

Egyenletes iramú futás

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I	5743	1306	2620—11 600
II.	5961	620	3500— 8200
III.	5725	260	2400— 9000

A következő órán a nyomásgyakorlatot végeztük. A tanári magatartás megegyezik a korábbival. A megfigyelés eredményei: az I. osztálynál a lelkesedés tovább nőtt. Igyekeztek minél többet teljesíteni. A II. osztály is nagyon igyekezett. Be akarták bizonyítani, hogy érdemtelenül kapták a bírálatot. A jó gyakorlatvégrehajtás és a pozitív hozzáállás ellenére kapott bírálat azonban láthatóan elkedvetlenítette a csoportot. A III. osztálynál már a második alkalommal nagyfokú érdektelenséget tapasztaltunk.

Kézi súlyzó

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I.	47,4	±13,2	28–90
II.	44,9	±14,0	20–80
III.	38,1	±11,7	20–70

A 3. órán a felülés gyakorlata következett.

Az I. osztálynál a lelkesedés és ezzel együtt a teljesítmény felfelé ívelt. Ebben a gyakorlatban már megelőzték a II. osztályt. Egyénileg is született néhány kiemelkedő teljesítmény. R. Á. 200-szor, R. L. 185-ször hajtotta végre a gyakorlatot. A II. osztály tagjai is igyekeztek, de már közel sem annyira, mint az előző két órán. A III. osztály minimális érdeklődést tanúsított. Átlaguk alig több mint fele a másik két osztály átlagának.

Felülés gyakorlata

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I.	93,3	±32,8	51–200
II.	91,4	±22,1	47–143
III.	47,1	±17,0	23–84

A kísérlet 2. részében a feladat a 64 ütemű szabadgyakorlat megtanulása volt. Az alapformákat a tanulók ismerték, végrehajtásuk nem jelentett számukra nehézséget. A tanári magatartás változatlan.

Az I. és a II. osztály együtt gyakorolt a tanár vezetésével, de a gyakorlatot kifüggesztettük a tornateremben, a terem előcsarnokában és az öltözőben is, így lehetőség volt az egyéni gyakorlásra.

A III. osztály részére egyszer bemutattuk a gyakorlatot, ezután az óra elején egyénileg gyakoroltak. Ez az osztály a gyakorláshoz segítséget nem kapott. Minden csoport tudta, hogy a felmérés végén számot kell adni a megtanultakról. A felmérésen minden tanuló egyénileg mutatta be a gyakorlatot, a többiek ezalatt háttal a bemutatónak padon ültek. Az I. és II. osztályból mindenki végrehajtotta a gyakorlatot. A hibák és megállások száma is kevés volt. Az I. osztályból 3, a II. osztályból 4 tanuló folyamatosan, hiba nélkül végezte a feladatot.

A III. osztály a várt gyenge teljesítményt produkálta. 7 tanuló (32%) egyáltalán nem tudta a szabadgyakorlatot. Ezek a tanulók 50 hibapontot kaptak.

Szabadgyakorlat

Vezetési stílus	Átlag	Szórás	Szélső értékek
I.	6,09	± 3,3	0–11
II.	6,17	± 2,8	0– 9
III.	21,00	±19,0	2–50

Következtetések

A kapott eredményekből világosan látható, amit már az irodalmi áttekintésnél is hangsúlyoztunk, hogy a közömbös tanári magatartás pedagógiailag helytelen, az eredményességre mind az oktatás, mind a nevelés terén negatívan hat. A tanulók szemléletmódját károsan befolyásolja, a testnevelés tantárgyat lejáratja. Olyan véleményt alakít ki, hogy nem kellő fontosságú ez a tantárgy. Bár a közömbös magatartás nem teljesen azonos a laissez faire vezetési stílussal, de úgy érezzük, hogy a pedagógiai munkában ennek a stílusnak nem szabad gyakran előfordulni, különösen általános iskolában nem. A magukra hagyott tanulók átmenetileg képesek lehetnek öntevékeny munkára (lásd kísérletünkben az egyenletes iramú futás felmérésénél leírtakat) de ezek csak ritka, egyedi esetek. Meg kell jegyezni, hogy a megismételt felmérésünkben (1976/77. tanév) ez nem is fordult elő, a futás gyakorlatában a III. csoport átlaga a felét sem érte el a másik két osztály átlagának.

A laissez faire vezetési stílus hosszú távon alkalmazva (általános iskolában) feltétlenül *eredménytelenséghez, anarchiához vezet, de semmiképpen sem a tanulói öntevékenység kialakulásához,* amint ezt a forma egyes képviselői saját felfogásuk igazolására állítják. Ide soroljuk az olyan foglalkozásokat is, ahol állandó kétkapus játék szerepel az órán, és a tantervi követelmények megvalósítása háttérbe szorul. Nem a játékos foglalkozásoknak vagyunk ellene, csupán arra hívjuk fel a figyelmet, hogy a testnevelő tanári munka ne a labda tanulók közé való begurításából álljon. Az ilyen foglalkozásokon a tanár csak szemlélője és nem vezetője az órának. *A tanár vezető szerepének valamilyen formában az óra egész időtartama alatt jelentkeznie kell.*

A folyamatosan buzdító, dicsérő magatartás a számszerű eredmények alapján a legeredményesebbnek látszik. Kísérletünkben a leggyengébbnek tartott osztály a felmérés végére legeredményesebb lett.

A buzdítás, a dicséret, a lelkesedés, az együttes munka pedagógiai hatása nyilvánvaló. *Mindezek ellenére határozottan állítjuk, hogy hosszú távon egyedül nem alkalmazható.* Egy jól megfogalmazott bírálat, elmarasztalás nagyon is hatásos. Veszélye lehet az is a folytonos dicséretnek, hogy a tanulókban bizonyos fajta önteltséget alakíthat ki. Ugyanakkor az állandó dicséret egy idő után unalmassá is válik. Természetesen mindez nem von le semmit abból, hogy a dicséret milyen hatalmas ösztönző erő. Mindig tudatosan, a tényleges teljesítményt értékelve kell alkalmazni. A demokratikus nevelési magatartás egyéb komponensei a lelkesedés, együttműködés szintén elengedhetetlenek az eredményes munkavégzéshez. A tanár magas szintű motivációja és *vezetve együttműködő* magatartása a döntő.

A II. osztály munkájának értékelése. A túlzott bírálat kezdetben magas szintre emelte a teljesítményt. Kezdetben ez a csoport volt a legeredményesebb, de később az igyekezet csökkent. Az állandó bírálat védekező magatartást alakít ki, és ez a lelkesedés rovására megy. A következő ábrán jól látható a III. osztály teljesítményének ingadozása, különösen szembetűnő a kísérlet alatt a III. osztály teljesítményének nagymértékű csökkenése.

Feltételezzük, hogy a dicséret és az elmarasztalás módszerének együtt van legnagyobb hatásfoka. Ágoston – Veszprémi tanulmánya szerint 80–90% dicséret szükséges. Véleményünk szerint ez százalékosan nem állapítható meg, mindig az adott szituáció, az adott osztály a döntő, amellyel együtt dolgozunk.

Tiszta vezetési stílus a gyakorlatban nagyon ritkán fordul elő. A körülmények is nagyban befolyásolják a tanári magatartást. Minden nevelő magatartásának vannak domináns jegyei. Meg kell ugyanakkor jegyezni, hogy a pedagógusok többsége nem ismeri saját vezetési stílusát. Szükségesnek tartjuk, hogy minden nevelő tisztában legyen magatartásának lényeges jegyeivel. Vannak olyan emberek, akik egyéniségükből adódóan hajlamosabbak egyik vagy másik vezetési stílus alkalmazására. Az emberekkel való bánásmód képessége, a tanári magatartás nem született adottság, hanem a tanulás folyamán kialakult és megszilárdult pedagógiai viselkedésmód, amelyet minden pedagógusnak meg

kell tanulnia. Ugyanakkor fel kell ismernie, hogy pedagógiai magatartásának, vezetési stílusának melyek a domináns jegyei, és ezeket tudatosan kell alkalmazni, fejleszteni, de ha úgy szükséges, akkor elvetni is. Csak így van lehetőség arra, hogy nevelői magatartásának hatásait tudatosan tudja irányítani.

Irodalom:

Ágoston – Veszprémi: A pedagógus magatartásának hatása a tanulók teljesítményeire egy vizsgálat tükrében. Pedagógiai Szemle, 1967. 11. sz.

Szociálpszichológia, Akadémiai Kiadó Bp. 1973.

Ágoston – Nagy – Orosz: Méréses módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó Bp. 1974.

C. Weiss: Az iskolai osztály szociológiája és szociálpszichológiája. Tankönyvkiadó, Bp. 1974.

Kelemen László: Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó, Bp. 1970.

A szertorna tudásfokának értékeléséhez és osztályozásához

SEIFERT GÜNTER és ZEUNER ARNO foglalkozik azzal, hogy a szertorna tudásfokának értékeléséhez és osztályozásához mennyire szükséges és fontos lenne a tanulók egységes szemléletű értékelése és osztályozása érdekében a végrehajtás kivitelére vonatkozóan világosan megfogalmazott előírásokat (kritériumokat) kidolgozni. Rámutatnak azokra a nehézségekre, amelyek a sportmozgásfolyamatok megítélésére szolgáló kritériumok kidolgozása közben felléphetnek.

Megemlítik, hogy már az új tantervek bevezetésével párhuzamosan felvetődött a kérdés, vajon hogyan mérhető fel és fejezhető ki félreérthetetlenül az, hogy milyen szinten sikerült a tanterv előírásainak eleget tenni azokban a követelményekben, amelyek centiméterekben és másodpercekben nem mérhetőek? Voltak, akik azt javasolták, használják a „pontos" – „nem mindenkor pontos" kifejezéseket. Ez az eljárás nem ad lehetőséget arra, hogy az egyéni rátermettséget, a szorgalmat stb. figyelembe lehessen venni. Rámutatnak a szerzők arra is, hogy pontosan kifejezésre kell juttatni azt is, hogy a legjobb osztályzat csak segítség nélkül végrehajtott gyakorlatra adható, míg a 2-es, 3-as osztályzat eléréséhez a segítségadást elfogadhatjuk stb.

Végül egy előzőkben megjelent: „Javaslatok a tanulók teljesítményeinek értékelésére és osztályozására a testnevelés-tanításon belül" című cikkre támaszkodva ők is javaslatot tesznek a tanulók szertornászásban felmutatott teljesítményeinek elbírálására és az értékelésnek megfelelő osztályozására. Példaként az 5–6. osztályosok szertorna anyagát választják.

(KÖRPERERZIEHUNG, 1977. 1. 12–17.)

A szakcsoportos sportfoglalkozás

TAKÁCS ISTVÁN

Gyakorlati munkámban mindig szerettem volna megvalósítani azt, hogy minél nagyobb tömeget mozgassak meg a sportfoglalkozásokon. Ugyanakkor egy olyan nem titkolt célom is volt, hogy a lehető legjobb eredményeket érjék el tanítványaim. Hogyan lehetséges ez? Tömegsport és élsport. Az iskolai sportfoglalkozásoknak (nem a sportköröknek!) elsőrendű feladata a sport közkinccsé tétele, megszerettetése, tömegesítése. Az általános iskolai úttörő versenynaptárt tekintve, ami szintén a tömegekre támaszkodva határozza meg az úttörősport lényegét, az eredményesség is fontos. Ez a *kettős célkitűzés* késztetett a lehető legelfogadhatóbb kompromisszum megtalálására, és megszületett a szakcsoportos sportköri foglalkozások bevezetésének ötlete.

Mi a szakcsoportos foglalkozás lényege?

Heti hat órát fordítok a sportköri foglalkozásokra. Ezt kétszer három órára osztottam el. Három órában lányok, három órában a fiúk sportoltak a következő szakcsoportokban:

Lányok:
1. kézilabda és röplabda I. (7–8. osztály);
2. kézilabda és röplabda II. (5–6. osztály);
3. atlétika.

Fiúk:
1. labdarúgás és kézilabda I. (7–8. osztály);
2. labdarúgás és kézilabda II. (5–6. osztály);
3. atlétika.

Ezeken kívül ugyancsak az ún. „sportköri" napokra, tehát hetente két alkalommal beállítottam még két szakcsoportot, a sakkot és az asztaliteniszt, amelyeknél nem volt személyes felelősségem balesetveszélytelenségük miatt, tehát a tanulók önállóan is tudtak foglalkozni. Az asztalitenisz szakcsoporthoz ifivezető segítségét kértem, aki korábban megyei szintű versenyzőnk volt.

Összesen tehát *heti hat óra alatt nyolc szakcsoport* működött a sportfoglalkozások ideje alatt. Az indulás év elején úgy történt, hogy a tanulók a meghirdetett szakcsoportokba önként jelentkezhettek (maximálisan kettőbe). Ez azt jelenti, hogy a tanórán kívüli sport a tanulók idejéből hetente két órát vesz igénybe, tehát nem szabad, hogy ez tanulmányi eredményeiket rontsa. A szakcsoportok órarend szerint dolgoztak, a tanulók a foglalkozásokat beépíthették napirendjükbe, az rendszerré vált életükben. Az első összejöveteltől kezdve a versenynaptár versenyeire és a különféle sportakciókra, kupákra készültek. Tekintettel arra, hogy a jelentkezés önkéntes, a versenyzés már nem, így igen jó a tömegesítési arány. Az iskola felső tagozatos tanulóinak a 90%-a rendszeresen sportol, tagja valamelyik szakcsoportnak.

A *háziversenyeket*

a versenynaptár szerint terveztem, és az időpontot fél évre előre kitettem a faliújságra. A tanulók tudták, melyik verseny van soron, milyen határidőre kell megszervezni az őrsi és rajdöntőket. A házibajnokságra, szintén a tömegesítést tartva szem előtt, nem mindig csak az első helyezetteket hívtam meg. Ezt a házi versenyszabályzatunkból ismerték a gyerekek. Vannak olyan sportágaink, amelyeknél a már nagyobb versenyeken többször jobb eredményt elért pajtások is indulnak. Ilyenkor a tapasztaltabbaknak eleve hátrányt jelent egy jó versenyző elindulása. Hogy kedvüket ne veszítsék, a jobb versenyzőket, akik az előző évek során magasabb versenyeken is jó eredményeket értek el, függetlenül az őrsi és rajversenyektől, meghívtam a házibajnokságra. Így nem volt lehetőség arra, hogy a tapasztaltabb versenyzők már az első fordulóban kiüssék a tehetséges, felfelé törő, de még nem rutinos társaikat.

A szakcsoportok vezetői gyerekek, akik az őrsök sportfelelőseivel tartják a kapcsolatot. Az események tehát folyamatosan követhetők. A felmentett tanulók, akik nem vesznek részt a foglalkozásokon, de egyébként ott „lábatlankodnak", segítenek a verseny lebonyolításában és az adminisztratív munka elvégzésében.

Nyolc éve tanítom a testnevelést. A szakcsoportos rendszert három éve vezettem be. Azt tapasztaltam, hogy soha nem volt annyi sportolóm a foglalkozásokon, soha nem volt annyi eredményes (járási, megyei, országos szinten) versenyzőm, mint ebben az évben. Ez természetesen függ a gyermekanyagtól is, de nem teljesen. Ezért egyes sportágaknál (sakk, atlétika, labdarúgás) a felkészítést az alsóbb osztályokban kezdem el. Az elmúlt tanévben a harmadik osztálytól kezdtünk a sakkal, negyedik osztálytól az atlétikával foglalkozni. Most a sakk a 2. osztályban, az atlétika a 3. osztályban, a labdarúgás a 4. osztályban indul.

Az *órák közötti szünetekben* lehetőség van a gyakorlásra. Van röplabdapálya hálóval, röplabdával, pöttyös labdákkal. Lehet zsinórlabdázni, tollaslabdázni. A kézilabdapályán szintén lehet a tízpercekben játszani. Az állványokon 2–4 mászókötél található. Az ügyeletes nevelő felügyeletével használható. Így biztosítjuk a lehetőséget az állandó, folyamatos sportolásra. Télen, amikor versenyeztetés szempontjából „holtszezon" van, a szakcsoportok az alapozó felkészülés mellett egyéb ügyességet fejlesztő testgyakorlati ággal is foglalkoznak (cselgáncs, birkózás alapelemei, gurulások, esések, izomfejlesztő súlyemelő, expander, gumikötél és bordásfal gyakorlatok).

A foglalkozásokon a *játékosság* a domináló. A játékosságnak rendelem alá a speciális mozgásanyagot. A gyermekek nem vesztik el a kedvüket, a foglalkozások így egyaránt érdekesek jobb és kevésbé jobb képességű tanuló számára is. Szívesen és sokan járnak a fog-

lalkozásokra. Hosszú ideig rendszeres terhelést kapnak. A huzamos felkészítés teszi lehetővé véleményem szerint, hogy tanulóink egyre jobb eredményeket érnek el. Megszűnt a versenyekre való kampányszerű felkészülés, egyik sportág sem megy a másik rovására.

Mindezt azért írtam le, mert nálunk bevált. Akkor is jó, ha csak a tömegesítés a fő célunk, de akkor is jó, ha az élsport irányába is lépni akarunk. A most kibontakozó Edzett ifjúságért mozgalomnak alapjait lefektettük, nyugodtan nézünk elébe.

Tanulmányok az általános iskolai testnevelés köréből

Szerkesztő: dr. Kutassi László
(A Magyar Pedagógiai Társaság Testi Nevelési Szakosztálya kiadása Budapest, 1977. 235.)

A Magyar Pedagógiai Társaság és Testi Nevelési Szakosztálya – írja dr. Simon Gyula a MPT elnöke az Előszóban – jelentős figyelmet szentelt és szentel az ifjúság testi nevelésének, edzésének, a testi-fizikai képességek fejlesztésének, s azt elsősorban *pedagógiai* problémának tekinti. Az a véleménye, hogy a testkultúra megszervezését és színvonalának emelését fiatal korban kell megalapozni. Ha a fiatalokban mély, tartós érzelmek fűződnek a test edzéséhez, a mozgáshoz, a testi erőfeszítéshez, a fizikai munkához, a játékhoz, a sporthoz – egyszóval: a testkultúrához –, ha ez örömet, sikerélményt bőségesen nyújt számukra, akkor meg is szeretik azt, s e tevékenység szükségletükké válik."

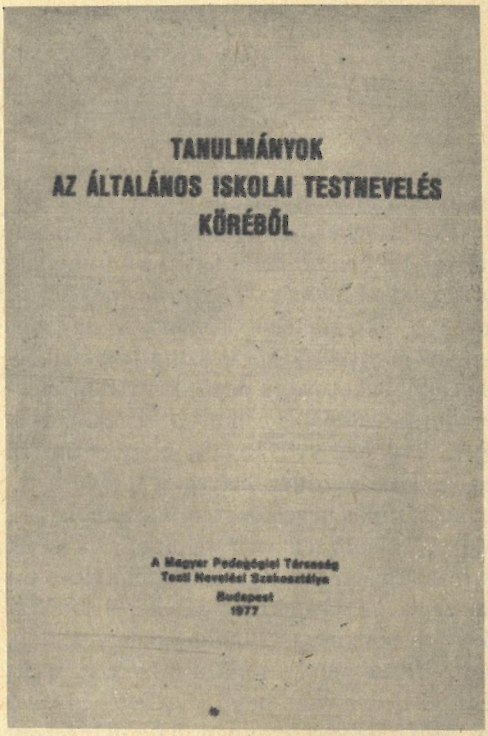
A kötetben öt tanulmány szerepel. Az első három tanulmány az általános iskolai testnevelés és sport fontosabb élettani, egészségtani, valamint pedagógiai kérdéseit vizsgálja a marxista személyiségkoncepció, a személyiségfejlesztés egésze szempontjából.

Dr. Kereszty Alfonz tanulmánya foglalkozik a sportmozgások felosztásával, a testgyakorlatokkal végzett edzés élettani alapjaival, a testgyakorlatok végzésénél szerepet játszó szervrendszerek működésével, az iskolai testnevelés és sport fontosabb élettani és egészségtani kérdéseivel.

Dr. Bíró Péterné írása (A testi nevelés pedagógiai kérdései az általános iskolában) kiemeli: „Nem véletlen tehát, hogy mind a pedagógiai elméletben, mind a pedagógiai praxisban – szűkebb vagy tágabb értelemben –, de mindig megtaláljuk a történelmi fejlődés folyamatában a *testi nevelést és a sportot, mint a személyiségfejlesztés fontos célját és eszközét*. Múltjuk és jelenük egyaránt azt igazolja, hogy mindenkor van perspektívájuk a társadalmi fejlődésben."

Dr. Szigeti Lajos az általános iskolai testnevelés testneveléselméleti kérdéseit elemzi. Először az általános iskolai testnevelés célját és feladatait vizsgálja, majd a rendszeres általános iskolai testnevelés hatékonyságával és hatáseredményeivel, a tárgyi és személyi feltételekkel, a feladatok megoldását szolgáló eszközökkel, eljárásokkal és módszerekkel foglalkozik.

A kötet további két írása az általános iskolai tanulók mozgásügyességének fejlesztését tárgyalja, illetve a fizikai képességek mozgástulajdonságai terén végzett kísérletet, méréseket mutatja be.



'Dr. Nagy György kísérleti eredmények alapján foglalkozik a mozgásügyesség fejlesztésének alapkérdéseivel az alsó tagozatos fiú- és leánytanulóknál. A tantervi feladatokból indul ki, azok megvalósítására – a szerző szerint – a *transzferhatás* nyújt lehetőségét. „Fel kell tételeznünk ugyanis – írja –, hogy bizonyos feladathelyzet megoldásához szükséges készségek és képességek nem csupán arra az egy helyzetmegoldásra alkalmasak, hanem átvihetők (transzferálhatók) más feladathelyzetekre is."

Dr. Nagy Tamás tanulmányának címe: „Tesztrendszer az általános iskolai 5–8. osztályos tanulók fizikai képességeinek, mozgástulajdonságainak mérésére." A tantervi kutatási területek ismertetése után részletesen a testnevelés tantárgytesztet írja le. Sokatmondóak a magyar felmérési és a nemzetközi adatokat összehasonlító megállapítások. A tanulmányt az azóta széles körben megismert eredménytáblázatok zárják. A kötet írásai minden testneveléssel foglalkozó embert elméleti és gyakorlati megállapításaival érintenek, ezért annak megvásárlását ajánljuk.

N. S.

Pályaválasztás testnevelésben

DR. NAGY GYÖRGY

A gyakorlatból ismert, hogy a pályaválasztást sokféle tényező befolyásolja. Ezek vizsgálata segíthet bennünket a tervszerű irányításban. Egyetlen hivatás – így a testnevelés és sport – számára sem közömbös ugyanis, hogy sok jelentkezőből választhatja-e ki a legmegfelelőbbeket, vagy pedig kénytelen megelégedni – válogatás nélkül – azokkal, akik éppen akadnak. Nyilvánvaló, hogy ez utóbbi megoldás kedvezőtlen helyzetet teremt a tanári utánpótlás nevelése szempontjából.

A befolyásoló tényezők feltárásának egyik módja az egyéni beszélgetés. Amennyiben erre az egyetemi felvételi vizsgán kerül sor, úgy sok a hibalehetőség. A kérdezett úgy vélheti, hogy válasza befolyásolja a felvételét, ezért szépít, és nem a valóságnak megfelelően válaszol. Más a helyzet azonban, ha a már felvett hallgatókat kérdezzük, mert felszabadultak a vizsga izgalmától, már révbe értek, ezáltal őszinteségüknek nagyobb a valószínűsége.

Az 1976/77. tanév első félévének végén a Testnevelési Főiskola 46 női és 46 férfi, másodéves hallgatójával egyéni beszélgetést folytattunk pályaválasztásuk körülményeiről. A következő kérdésekre kerestünk választ a hallgatóktól:

1. Hány éves korukban választották a testnevelő tanári pályát?
2. Kiknek a befolyása érvényesült választásukban?
3. Az általános iskolai sport mennyiben segítette őket elhatározásukban?
4. A női és férfi hallgatók között van-e különbség a felsorolt tényezőkben?

A válaszok feldolgozásának módja:

A befolyásoló tényezők (személyek) viszonylatában néztük, hogy átlagosan hány éves korban vált véglegessé az elhatározásuk és az egyes csoportokba a megkérdezettek hány százaléka tartozik. Az általános iskolai sport hatásának értékelésében a teljesítmény színvonalát is figyelembe vettük. Kritériumként az szolgált, hogy a válaszoló legalább egyszer szerepelt-e általános iskolás korában az úttörő olimpia országos döntőjén?

Eredmények

Nők. N = 46. Átlag életkor 20 év.

Kik befolyásolták választásában?	Hány éves korban döntött? (Átlag életkor)	Létszám	%
Edző	12 év 6 hónap	2	4,3
Barátnő	15 év 5 hónap	5	10,8
Szülők	14 év 10 hónap	6	13,1
Saját elhatározás	14 év 10 hónap	11	23,9
Tanár	14 év 11 hónap	22	47,9
Összesen:		46	100%

A válaszolók közül 20 fő (43,5%) vett részt az úttörő olimpia országos döntőjében.

Férfiak. N = 46. Átlag életkor 23 év.

Kik befolyásolták választásában?	Hány éves korban döntött? (Átlag életkor)	Létszám?	%
Edző	16 év 3 hónap	7	15,2
Barát	18 év	3	6,5
Szülők	14 év 8 hónap	5	10,9
Saját elhatározás	18 év 8 hónap	6	13
Tanár	16 év 2 hónap	25	54,4
Összesen:		46	100%

A válaszolók közül 16 fő (34,8%) vett részt az úttörő olimpia országos döntőjében.

Következtetések:

1. A döntésben a tanárok befolyása a legfontosabb. Mind a női, mind pedig a férfi hallgatók kb. 50%-a az ő hatásuk következtében jelentkezett a testnevelő tanári pályára.
2. Az edző, barátnő vagy barát, és a szülők szerepe a pályaválasztásban nőknél kb. 28%, míg férfiaknál kb. 32%, tehát nagyjából azonosnak tekinthető. Az egyéni elhatározás – úgy tűnik – nőknél nagyobb szerephez jut, mint a férfiaknál. (Közel 24%, szemben a 13%-kal, azaz a női hallgatóknál majdnem kétszeres az arány.)
3. A nők fiatalabb korukban döntenek pályájukról, mint a férfiak. A különbség – a szülői befolyás kivételével, amely azonosnak tekinthető – mindenütt jelentős.
4. Az általános iskolai sport (úttörő olimpia) előnyösen befolyásolja a tanulók testnevelési orientációját.

Kontrollvizsgálat

A válaszok közül egyet – az általános iskolai sport befolyását – kontroll vizsgálatnak vetettük alá. 1977 januárjában a téli úttörő olimpia országos döntőjén részt vett tanulókat (N = 239) megkérdeztük, hogy a testnevelő tanári pályát kívánják-e élethivatásul választani.

Válaszuk megoszlása a következő:

Lányok. N = 119.

Életkor (év)	Létszám	Testnevelő tanár akar lenni	%
8	7	–	–
9	10	2	20,0
10	13	1	7,7
11	17	5	29,4
12	20	3	15,0
13	27	4	14,8
14	25	11	44,0
Összesen:	119	26	21,8

Fiúk. N = 120.

Életkor (év)	Létszám	Testnevelő tanár akar lenni	%
8	5	–	–
9	17	–	–
10	12	2	17,0
11	9	2	22,2
12	21	8	38,1
13	31	6	19,3
14	25	10	40,0
Összesen:	120	28	23,3

A pályaválasztási döntés bizonyos fokú érettséget igényel. Ezt jól mutatja az a tény, hogy a lányok és fiúk összesített adatait figyelembe véve a 8–10 évesek (N = 64) 7,8%-a, a 11–13 évesek (N = 125) 22,4%-a, míg a 14 évesek (N = 50) 42%-a válaszolt határozott igennel a kérdésre. Úgy tűnik a 14 éves kor az az alsó határ, amikor az elhatározás szilárdabbá válik. E korosztály százalékaránya ugyanis nagyjából megegyezik a főiskolai hallgatók által említett úttörő olimpiai százalékaránnyal.

Összefoglalás

Vizsgálatunk a testnevelő tanári pálya iránti orientációban a közvetlen környezet befolyásoló szerepét mutatta ki. Ezek közül a tanár személye bizonyult a leghatásosabbnak. Az elhatározás – úgy tűnik – a 14. életév körül szilárdul meg a tanulókban. A nők pályaválasztási döntése előbb születik meg mint a férfiaké, s ez valószínűen a két nem közötti fejlődésbeli eltérésre vezethető vissza.

A Magyar Pedagógiai Társaság Testi Nevelési Szakosztálya életéből

A Magyar Pedagógiai Társaság Testi Nevelési Szakosztálya ez évben is megrendezte kihelyezett szakosztályi ülését. Az immár hagyományossá váló tanácskozási forma eddigi tapasztalatait is azt bizonyítják, hogy jól szolgálja a testi nevelés érdekeit.

November 15-én, Baján, a Tanítóképző Főiskolával karöltve, a Nagy Októberi Szocialista Forradalom 60. évfordulójának tiszteletére került sor kihelyezett ülésünkre. Méltó keretet adott ennek a városi tanács patinás diszterme, a városi pártbizottság, a városi tanács és a főiskola vezetőinek megjelenése, valamint a főiskola hallgatóinak részvétele. Jelen volt a Magyar Pedagógiai Társaság főtitkára, az OTSH testnevelési és sport főosztályának vezetője, az OM testnevelési és sport önálló osztályának vezetője, a társintézmények képviselői, valamint a testi nevelési szakosztály meghívott tagsága.

Juhász Károly a Tanítóképző Főiskola főigazgató-helyettesének megnyitója után dr. Kutassi László a szakosztály elnöke, egyetemi tanár tartott ünnepi megemlékezést „Október jelentősége a testi nevelés szocialista kialakításában" címmel.

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom győzelme nemcsak a kizsákmányolás megszüntetését, a társadalmi igazságtalanságok felszámolását, a szociális egyenlőtlenségek eltörlését eredményezte, hanem ezzel együtt szélesre tárult a kultúra, ezen belül a testkultúra kapuja a néptömegek előtt. A forradalmi változások megteremtették a népi testkultúra fejlődésének politikai, gazdasági és kulturális előfeltételeit.

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom győzelme eredményeként került először napirendre az emberiség fizikai és szellemi fejlődése közötti évezredes aránytalanságok felszámolása. „A fizikai és szellemi képzés harmóniájának megvalósítása terén is csak a szocialista elvek és gyakorlat hoztak gyökeres változást."

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom teremtette meg elsőnek a kultúra közkinccsé válásának előfeltételeit. Ennek hatása a testkultúrában is egyre erőteljesebben érvényesül és a testnevelés általánossá tételében, valamint a sport népi jellegének kialakításában valósul meg.

Igen jelentős feladatokat végeztünk el mi magyarok is a sportkultúra közkinccsé tételében. Társadalmi fejlődésünk egyik jellemzője a munkaidő, a nehéz testi munka csökkenése, a szabad idő, a mozgásigény növekedése. Ez utóbbi kielégítése egybehangolt cél-, feladat- és eszközrendszert igényel. A legnagyobb gondot az eszközrendszer biztosítása okozza, mivel a sportolási feltételek általános szervezettségéhez igen nagy állami és társadalmi erőforrásra van szükség. Ugyanakkor számolni kell még a szemléleti korlátok akadályaival.

„A fejlődés során várható, hogy a testnevelés a nevelés egységében elrendeződik, a sport pedig társadalmi méretekben általánossá válik, s a speciális emberi teljesítményfokozás egyre inkább nélkülözhetetlen eszköze lesz.

Ezután dr. Nagy Tamás az Oktatásügyi Minisztérium osztályvezetője tartott előadást „Az új testnevelési tanterv szerepe az ifjúság szocialista nevelésében" cím alatt.

Az új tantervben a nevelésen van a hangsúly. A testnevelés tanítása nem szűkülhet le pusztán egészségi szempontokra, hanem az egész személyiség formálását szolgálja. Műveltségtartalmat, játék- és sportműveltséget akarunk adni. Gyermekeinkben van általános belső igény mozgásra, sportra, amit ki kell elégíteni. Ezt tartotta szem előtt az új tanterv, amikor a törzsanyag (rendgyakorlatok, képességfejlesztő gyakorlatok, torna, atlétika, játék) mellett a kiegészítőanyagban helyet adott a szabadidő sportoknak is. Hogy ezek közül melyikkel foglalkoznak, azt a gyermekek igénye, illetve a mindenkori lehetőségek határozzák meg.

Új vonása tantervkészítésünknek, hogy a tantervi bizottság először a követelményrendszert állapította meg, és csak ezután került sorra a tananyag összeállítása.

Szó esett még a testnevelés teljesítményfüzetről és az „Edzett Ifjúságért" sportmozgalomról is.

Az előadás után dr. Nádori László a TFKI igazgatója, dr. Nagy György egyetemi docens, dr. Szigethy Lajos főiskolai tanár és Ozsváth Ferenc főiskolai docens tartott korreferátumot, amelyek szinvonalasan egészítették ki az előadást.

A hozzászólók megállapították, hogy az új tanterveknél, különösen az alsó tagozaton, lényeges a változás. Mivel az alsó tagozat a profilja a Tanítóképző Főiskolának, örömmel vették a Magyar Pedagógiai Társaság Testi Nevelési szakosztályának bajai szereplését.

Dr. Kutassi László elnöki zárszavával fejeződött be az ünnepi ülés.

Izometriás gyakorlatok a gerinctornában

DR. CSIDER TIBOR – KISFALVI ZSUZSA

A törzs tartóizomzatának erőfejlesztése és a tartás javítására való törekvés a gyógytestnevelésben mindig komoly gondot okozott. A gerinctorna alapvető célja az egyenes tartás elérése. Ha a gerinc csontozatában megfordíthatatlan károsodások keletkeztek és a környéki izomzsugorodások jelentősek, akkor csak a tartás javítására törekedhetünk. Ha azonban a gerincen még végrehajthatók korrekciók és az izomzsugorodások oldhatók, akkor nemcsak a tartás javítható, hanem a gerinc csontos részein is várhatók kedvező változások torna hatására. Az első esetben a tartás kompenzált a gerinc nem, a második esetben nemcsak a tartás hanem a gerinc kóros görbületei is kiegyenlítődnek.

Ezeket az eredményeket azonban csak célzott, átgondolt erőfejlesztéssel lehet elérni. Ismert, hogy izometriás jellegű terhelésnél az izom nem rövidül meg, feszülése állandó, az izom „utat" nem tesz meg. A fejlesztés fő tényezője az idő; meddig feszül az izom. Az izometriás erőfejlesztéssel viszonylag rövid idő alatt nagy keresztmetszet-növekedést lehet elérni. Izotóniás gyakorlásnál az izom összehúzódik, megrövidül. Izotóniás munkával az izom keresztmetszete lassabban növekszik, de a fejlesztésnek ez a formája jobb hatású a funkcióra. A törzs feszítő izomzata a legfontosabb izomcsoportok közé tartozik. Egy vizsgálat megállapította, hogy a sporteredmények és egyes izomcsoportok fejlettsége között szoros összefüggés található. A felállított rangsor szerint a mozgások végrehajtásában a legfontosabb szerepe a törzsfeszítőknek van. Utána következik a törzs- és medencehajlítók, láb- és karfeszítők és végül a nagy mellizom.

A hátizomzat egyes részei (m. elector trunci) elsősorban a katonás, egyenes tartást segítik, főleg statikus szerepük van. Mivel ez a szerep kerül előtérbe, feltételeztük, hogy az izometriás erőfejlesztés kedvezőbben befolyásolja a hátizomzat tartó funkcióját. Úgy gondoltuk, ha feltevésünk helytálló, akkor ennek feltétlenül meg kell mutatkoznia kísérleti helyzetben.

A kísérlet leírása

Az 1974/75-ös tanévben két csoportot alkottunk gerincdeformitás miatt gyógytestnevelésre járó 14–18 éves fiúkból. Mindkét csoport a következő kiinduló helyzetből végezte a gyakorlatot: a bordásfalnál zsámolyon hason fekvés, karok magastartásban 2 kg-os medicinlabdát fogva, a lábak a bordásfalba beakasztva. A zsámolyt úgy helyeztük el, hogy a törzs deréktól felfelé szabadon maradjon a mozgás számára. Az egyik csoport gyakorlatát izotóniássá alakítottuk: vagyis a törzzsel együtt a medicinlabdát is felemelték tízes sorozatokban és egy-egy emelés 3 mp-ig tartott, amelyet 5 mp-es szünet követett. A másik csoport ezt a gyakorlatot olyan formában végezte, hogy a medicinlabdát 5 mp-enként tízszer felemelte és a csúcsponton 3 mp-ig kitartotta. A gyakorlatnak ez volt az izometriás szakasza. Mindkét csoport 6 hónapon keresztül hetenként háromszor gyakorolt, és minden alkalommal háromszor ismételték meg a sorozatot. Az ellenőrző csoportot azokból a gyerekekből válogattuk ki, akik ugyan gyógytestnevelésre jártak, de nem vettek részt ebben a speciális izomfejlesztő munkában.

A kísérlet megkezdése előtt és hat hónappal később egy speciális elektromos mérőkészülékkel megmértük a törzs feszítő izomzatának maximális erejét. A készülék kijelző része egy nyakba akasztható Glisson-készülékkel volt kapcsolatban. A mérési pozíció azonos volt a fentebb leírt kiindulási helyzettel. Minden kísérleti személyt felszólítottunk, hogy maxi-

mális erővel emelje fel a törzsét és a tarkójára helyezett hevederen maximális húzóerőt fejtsen ki. Az eljárást rövid szünetekkel háromszor megismételtük és kiszámítottuk az átlagokat.

Az izometriás gyakorlatot végző csoport erőfejlődésének átlaga 0,7 kilopond volt, az izotóniás csoporté 0,2. A hagyományos munkát végző kontroll csoportnál 0,02 kp fejlődést állapítottunk meg.

Meg kell jegyeznünk, hogy a vizsgálat a gerinc tartását ellátó izomzat erőfejlesztésére vonatkozó körülményeket tárta fel. Azokban az esetekben, amikor a gerinc statikájáért az izomzat a felelős, gyenge kedvező hatást érhetünk el izometriás gyakorlatokkal. Ez azonban nem elég, mert a gerinc vagy a tartás kompenzációjához szükséges még a gerinc környékén kialakult izomzsugorodások felszámolása is. Ezenkívül még a tartás helyes beállítására és az izomérzékelés tudatos kialakítására is gondot kell fordítani.

Következtetések

A vizsgálat eredménye arra hívja fel a figyelmet, hogy az izomerő fejlesztésében gondosan figyelembe kell venni az izom funkcióját. A statikáért felelős izomzat fejlesztésében kedvező változásokat érhetünk el, ha a gyakorlatot izometriás jellegűvé alakítjuk. A törzs hajlítóinak és fordítóinak az erősítésében olyan gyakorlatokat célszerű tervezni, amelyek a mozgás funkcióját segítik elő. Az eredményekben jelentkező különbségek jelentősnek mutatkoznak: az izometriás csoportnál 0,7 kp, szemben az izotóniás csoporttal (0,2). Nagyon eltérő a kontroll csoportnál: 0,02.

Az akarati tulajdonságok fejlesztése a karatéban

BRUZSA FERENC

A tudatosan cselekvő, célratörő, határozott, erős akaratú és kitartó embertípus kialakítása a pedagógiai tevékenység egyik fő célkitűzése. Többen foglalkoztak azzal a kérdéssel, hogyan fejleszthető az akarat. Ezzel kapcsolatban 8 hónap eredményeiről tudok beszámolni. 1976 szeptemberében engedélyt kaptam, hogy iskolámban karate tanfolyamot szervezzek. Mivel a gyerekek számára teljesen ismeretlen dologról volt szó, legfontosabb feladatom az *érdeklődés felkeltése* volt. Első alkalommal kb. 50 gyerek jött el. A sport rövid történetét ismertettem velük, és igyekeztem elérni, hogy helyes kép alakuljon ki bennük. Utána 30 perces bemutatót tartottunk egy barátommal.

Az első edzésre 30 gyerek jött el, akik közül a mai napig 26 megmaradt, és csak 4 morzsolódott le, de helyettük újak jöttek.

Nagy gondot fordítottam a *céltudatosság kialakítására:*

– a novemberi vizsgára való felkészülés, amelyet belga 1. DAN-os mesternél kell letenni,

– 2 hét alatt a karateruha beszerzése vagy csináltatása,

– az edzések látogatása (hiányzás nincs),

– a tanultakat csak életveszélyben lehet használni,

– nem megfelelő magatartás, tanulás esetén kizárás.

Fontos feladatom volt a *határozottság kialakítása is. A karatéban villámgyorsan kell mozogni. Szellemileg akkor tudunk gyorsan reagálni, és a mozgást kivitelezni, ha határozottak vagyunk. Legmagasabb formája a szabad*

harc, elsajátításához, ahova el kell jutnunk, 4–5 év kell. Az ütéseket, rúgásokat a test előtt meg kell állítani. Ennek feltétele a test feletti uralom kifejlesztése. Csak az vehet részt versenyeken, aki erre képes. A versenyeken válik majd világossá, hogy nem a győzelem vagy a vereség áll előtérben, hanem a győzelem önmagunk fölött testileg és szellemileg is. A győzelem a másik felett csak másodlagos. A karatét megérteni csak ennek tudatában lehet. Úgy tapasztalom, hogy a gyerekek a páros gyakorlatoknál sokkal határozottabbak, testközelben mernek dolgozni. Az akaratgyenge gyerekek az edzéseken keresztül fokozatosan megerősödnek. Nagy öröm számomra, hogy a gyerekek bíznak bennem és a karate eszményében.

Úgy látom, a csoport akaratának erőssége nagyon magas fokra fejlődött. A kitűzött célokat eddig maradéktalanul végrehajtották. Természetesen mindig megvalósítható feladatot adtam (a gyerekek 10–14 évesek) nehogy a sikertelenség miatt az akarat gyengüljön.

Nemcsak ahhoz kell óriási erő és akarat, hogy valamit csináljunk, hanem adott esetben ahhoz is, hogy valamit ne tegyünk. Több esetben kollégáim és jómagam is tanúja voltam, hogy karatézó gyereket órán vagy tízpercben másik társa megütött és az nem ütött vissza, mondván, hogy neki nem szabad verekedni. Ez már a fegyelem és az önuralom magas foka. 1977. április 15-én nemzetközi vizsgabizottság előtt már a harmadik sikeres vizsgát teljesítette 25 tanuló és szerzett 7 KYU fokozatot (fehér övön 2 fekete csík).

A kollégák véleménye kedvező. Ők is úgy látják, hogy a karatézó gyerekek akarata, önállósága, önuralma, fegyelmezettsége osztálytársaik fölött áll. Tanulmányi és magatartásbeli eredményük a karateedzések megkezdése óta javult.

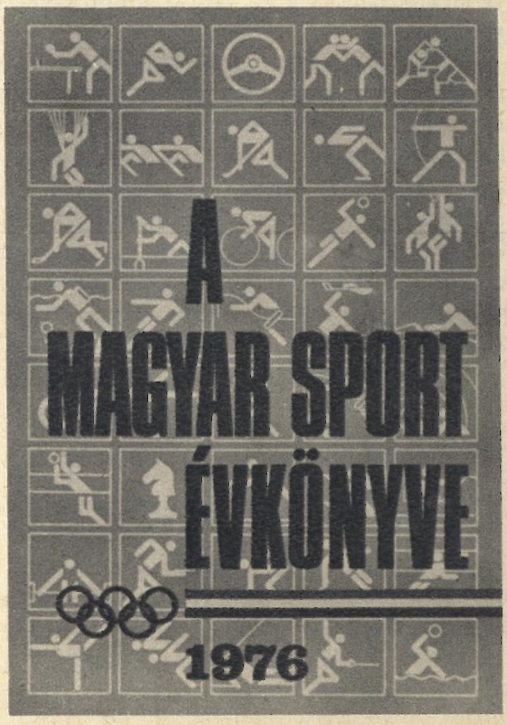
Összefoglalom az eddigieket:

A karatetudás bátorságot, önbizalmat ad a gyerekeknek, de ugyanakkor áldozatvállalásra, segíteniakarásra és szerénységre nevel. A karatéhoz egész ember kell: olyan, aki a pillanat tört része alatt is józanul és reálisan tudja megítélni a helyzetet, akinek a legkilátástalanabb helyzetben is helyén van az esze és a szíve. A karatéval foglalkozó legyen mindig bátor, határozott, gyors észjárású, de ugyanakkor higgadt, és a körülményeket józanul mérlegelő. Mindezeket a szellemi, akaraterkölcsi és fizikai tulajdonságokat a sokoldalú felkészüléssel, a karate alapismereteinek oktatásával kívánom megoldani.

A magyar sport évkönyve 1976

Összeállította az Országos Testnevelési és Sporthivatal Testnevelési és Sportfőosztálya
(Szerkesztette: Sass Tibor, Sport, Bp. 1977. 246.)
Az „olimpiai kiadás" a bevezetőben megállapítja: „Mindenekelőtt ez utóbbi változás jelentkezése következtében 1976-ban másként kopogtatott nálunk az olimpia. Ezzel az eseménnyel csaknem azonos súllyal jelentkeztek azok a közlemények, amelyek a rendszeres testedzéssel, sportolással összefüggő intézkedéseket, már megvalósított szervezeti változásokat, ennek keretében szervezett eseményeket tömörítették." Az él- és a tömegsport kérdései egyensúlyba kerültek. A Krónika '76 az év hónapjainak legjelentősebb eseményeit foglalja össze, írja le, majd a kötet sportáganként a korábbi években megszokott rend szerint közli az eredményeket.
A kötetet a Rövidítések jegyzéke és egy grafikon (Labdarúgó-válogatottunk százalékos teljesítménygrafikonja) zárja.

J. J.



Optimális elsajátításhoz vezető tanulás az iskolai testnevelésben

MAKSZIN IMRE

Ismert tény, hogy a tanulók egy osztályon belül (amit általában homogén csoportnak fogunk fel) eltérő ütemben tanulnak – „egyesek nagyon gyorsan, mások sokkal lassabban; de a tanulás gyorsaságának ezen különbségei ellenére csaknem minden tanuló meg tudja tanulni azt, aminek az elsajátítását célul tűzzük ki az iskolában, feltéve, hogy *elég idő áll rendelkezésére.*"[1]

Az oktatási-nevelési tevékenység minőségének alapproblémájaként a pedagógusok az *időhiányt* említik, nagyon sok egyéb tényező mellett. De vajon nem oldódna-e meg sok járulékos nehézség is, ha az időproblémát meg tudnánk oldani?

A fentebb idézett szerző, *John B. Caroll*, a Harvard egyetem pedagógia professzora úgy véli, hogy a tanítás egyszerű dolog lenne, ha úgy tekintenénk, mint a *tanulás irányításával* kapcsolatos folyamatot. Caroll felsorolja mindazt, ami az oktatási folyamatban a tanár feladata lenne, és azt is, hogy mit mulaszt el ezek közül a feladatai közül. És az egyszerűségnek még egy indokát említi: *a tanár ismerje mesterségét.*

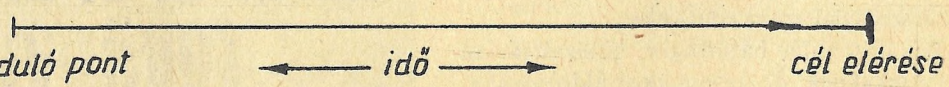
Caroll az „iskolai tanulás modelljében" – amely a tanulás alapvető sajátosságait tartalmazza, és lehetővé teszi bárki számára, hogy elemezze a jó és rossz tanítás közötti különbségeket – messzemenően szem előtt tartotta a neveléslélektan alapelveit.

Később az „iskolai tanulásnak ezt a modelljét" felhasználva kiindulópontként alkotta meg *B. S. Bloom*, a chicagói egyetem tanára az „optimális elsajátításhoz vezető tanulás" (a mastery learning) fogalmát.

Röviden tekintsük át az „iskolai tanulás modelljének" sajátosságait, ahhoz, hogy a Bloom-féle „optimális elsajátítás" fogalmához eljuthassunk.

Az iskolai tanulás modellje annak elemzése körül forog, amit „tanulási feladatoknak" nevezhetünk. A „tanulási feladat" lehet: egyetlen gyakorlatelem, lehet komplex gyakorlatsor, lehet az egész évi tantervi anyag elsajátítása. A bonyolult feladatokat részfeladatokra kell bontani. Nagyon fontos, hogy az összetett feladatokat egészen addig bontsuk, amíg a konkrét „tanulási feladatot" meg nem határoztuk. Erre azért van szükség, hogy a tanár el tudja dönteni, *mikor sajátította* el a tanuló *kielégítően* a feladatot.

Számos kísérlettel bizonyították, hogy optimális eszközöket biztosítva a pedagógus számára, igen különböző időmennyiséget használnak fel a feladat elsajátítása érdekében addig, amíg a tanulók a megállapított kritériumot el nem érik. Szám szerint úgy alakult, hogy a tanulók leggyengébb 5%-ának kb. ötször annyi időre van szüksége, mint a tanulók legjobb 5%-ának. Szemléletesebben kifejezve: a tanuláshoz szükséges időt egy vonalon ábrázolva (idővonal), van egy kiindulópont a vonal egyik végén és a cél, a kritérium elérése a másik végén.



A különböző képességű tanulók idővonala különböző lesz. A jobbaké rövid, a gyenge tanulóké nagyon hosszú, sőt lesznek olyanok is – nagyon nehéz feladat esetén –, akik soha nem érnek el a kritériumpontig. Ilyen tanulót az iskolai tantervekben előírt célok esetében nem volna szabad találnunk, ha az ésszerűség határain belül elegendő idő áll ren-

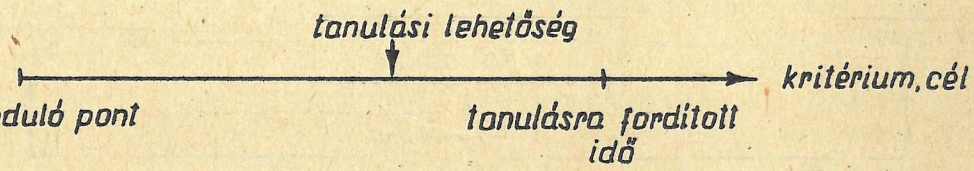
delkezésére. (A szerző szerint az iskolai tanulás modelljének ez az egyik optimista oldala.)

A tanulónak a cél eléréséhez szükséges időmennyiséget olyan alapvető jellemző jegyek tükröződéseként értelmezi a szerző, amelyeket együttesen *képességnek* nevezhetünk. Egy adott feladat elsajátításához szükséges idő legtöbbször számos alapvető képesség — verbális, emlékező stb. — összetett függvénye.

A modell megértésének fontos eleme, hogy a tanulók abban az időmennyiségben különböznek egymástól, amelyet *a tanulással hajlandók tölteni*. Ha azt az időmennyiséget, amelyre a feladat megtanulásához szükségük van, a tanulásra fordítják, akkor elérik a kritériumot.

Tehát a tanárnak, a motivációt egyelőre figyelmen kívül hagyva, adott tanulási helyzetet elemezve, azt kell figyelembe venni, hogy egy tanuló — ha rá van bízva a döntés — mennyi időt hajlandó a tanulásra fordítani. Ha a gyermek nem fordít elegendő időt a tanulásra, nem jut el az elsajátításig, a kritériumpontig.

Van egy másik és rendkívül fontos tényezője az iskolai gyakorlatnak, és ez Caroll szerint a *tanulási lehetőség*. A tanulási lehetőség az iskolai tantervektől függ. A tanterv gyakran úgy van összeállítva, hogy sok tanulónak nincs elegendő ideje a tanulásra. A tanár egy megtanítandó anyagrészre bizonyos óraszámot fordít, és nem veszi figyelembe, hogy sok tanulónak esetleg ez túl sok időt, másoknak túl keveset jelent ahhoz, hogy elsajátítsa az anyagot. Ábrázoljuk ezt pl. egy olyan tanuló esetében, akit fentebb említettünk, aki csak bizonyos időmennyiséget hajlandó tanulással tölteni:



Az ábrából világos, hogy — ha a tanulási lehetőség még annál az időnél is kisebb, mint amelyet hajlandó lenne a tanulással tölteni — ez a tanuló nem fogja elsajátítani az anyagot.

Az iskolai tanulási modellnek Caroll még két fontos változóját említi, amelyek döntően befolyásolják a tanuló számára szükséges időmennyiséget, és ezzel az elsajátításnak azt a fokát, amelyet elér. Ezek a következők:

— az oktatás minősége,

— a tanulónak az a képessége, hogy megértse és hasznára fordítsa az oktatást.

Vizsgálatok alapján megállapították, hogy azokat a tanulókat, akik jó képességekkel rendelkeznek, csak kevésbé befolyásolják az oktatás színvonalának eltérései, míg a gyengébbeket, akik kevésbé tudják követni a tanítást, a színvonalkülönbség jobban érinti. Az oktatás alacsony szintje általában csökkenti a tanuló esélyeit a teljes elsajátításra, mivel a többletidő, amelyre szükség lenne, meghaladja a tanterv szerint biztosítható időt.[2]

Az eddig leírtak alapján nyugodtan elmondhatjuk, hogy az általános pedagógiai gyakorlat alig-alig van tekintettel erre. Így kialakul az az általában elfogadott álláspont, hogy egy osztályban vannak jó, közepes és gyenge tanulók, mégpedig olyan megoszlásban, hogy az átlag a közép körül sűrűsödik. A valószínűségszámítás alapján ezt úgy mondanánk, hogy a tanulók teljesítményei a hagyományos tanítási feltételek mellett a normális eloszlást (Gauss-görbe) követik. Ezt még az egyes tárgyak tudásszintjeiről is elmondhatjuk. *B. S. Bloom* ezt vonja kétségbe, és azt állítja, hogy ez nem igaz, legalábbis nem feltétlenül igaz. Mi több, bizonyítja is. Ahhoz viszont, hogy ezt belássuk és egyetértsünk vele, további kiegészítésre van szükség.

A Caroll által ismertté vált „iskolai tanulási modell" időtényezőjéből kiindulva, Bloom az oktatási-nevelési folyamat értékelésének milyenségét vizsgálva ezen a folyamaton belül az értékelésnek döntő jelentőséget tulajdonított. Két szempontból is fontosnak tartotta:

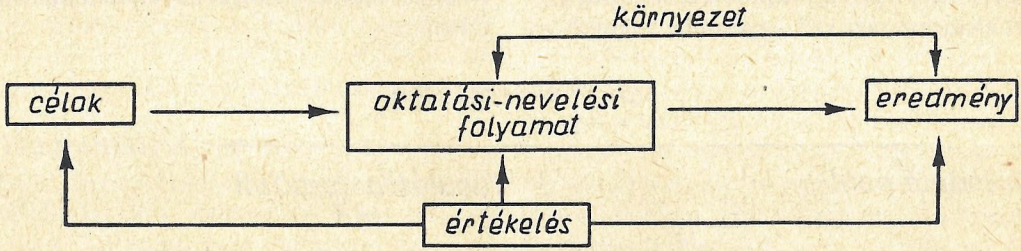
– az oktatási-nevelési folyamat tökéletesítése és
– a tanulók előrehaladásának megítélése szempontjából.

Ez pedig szerinte kétféle értékelést tételez fel: az ún. *formáló-segítő* értékelést (formative evaluation) és az *összegző-lezáró* értékelést (summative evaluation).

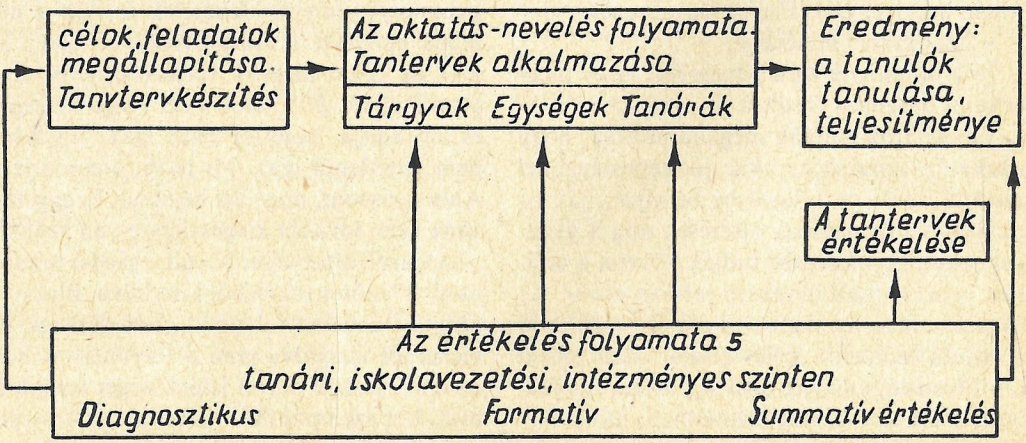
Mit jelent az egyik és mit a másik értékelés? A *formáló-segítő* értékelés mindig valamilyen *kritériumra* (lásd Caroll-féle iskolai tanulási modellt), illetve ennek elérésére irányul. Ennek mércéje az egyes szaktaxonómiákban pontosan meghatározott feladatok, fogalmak, összefüggések elsajátítása, ill. a kijelölt műveletekben való jártasság megszerzése.

Az *összegező-lezáró* értékelés *lényege* a nagyjából azonos körülmények között tanuló diákok összehasonlítása, viszonyítása. Itt tehát a tudás mércéje a tudás relatív színvonala, az előző mérésekkel megállapított norma vagy standard.[3]

Közismert dolog, hogy az értékelés tulajdonképpen visszajelentés. A pedagógus és a tanuló minden további tevékenysége ennek a visszajelentésnek a függvénye. *Báthory Zoltán* ezt írja: „az értékelés a cél, a folyamat és a hatás közti szervezeti visszajelentés elmélete és gyakorlata."[4] Ezt egy ábrával szemlélteti, melyet mi is bemutatunk:



Az ábra világosan mutatja, hogy az értékelés az egész folyamatra, azaz magára a célokra és az eredményre is ki kell terjedjen, mivel a folyamat eredményeként jön létre. Bennünket az érdekel, hogyan tehetnénk a tanulók tanulását és teljesítményét minél jobbá? Ha az előző ábrát – Bloom sémája szerint – részletesebben rajzoljuk fel, rögtön láthatóvá válik, hogy hol kínálkozik lehetőség a tanulók tanulásának és teljesítményének jobbá tételére. Vagyis, hogy a formáló-segítő (formatív) értékelést hol kell az egész oktatási-nevelési folyamatba bekapcsolni.



A formáló segítő-értékelés arra hivatott, hogy megfelelő eszközökkel tanítási témánként, egységenként megállapítsuk valamenynyi tanulónk tudásában az erős, jól elsajátított tudáselemeket és a gyengén, hiányosan elsajátítottakat.[6]

Miért tulajdonít ennek Bloom kiemelt jelentőséget? Mert a fejlődés csak akkor biztosítható, ha a tanuló önmaga győződik meg saját erősségeiről és gyengeségeiről. A megerősítési élményt, amely a tanuláselméletben központi jelentőségű, csak úgy éli át, ha saját maga helyes és helytelen megoldásait észreveszi. Vagyis ezen keresztül azt is megtanulja, hogy *nem a pedagógus, hanem saját megoldásai értékelik őt.* Az értékelés eredménye meghatározza a tanítás következő lépését, vagyis, hogy kinél mit kell tenni, azaz szükséges-e a tanulónak a megfelelő elsajátításhoz (kritériumig) idő vagy sem. És ennek a szükséges időmennyiségnek (Caroll) a biztosítása juttathatja el a tanulót az optimális elsajátításhoz.

A szükséges időmennyiség megállapítása viszont csak a formáló-segítő értékelés alkalmazásával válik lehetővé, és így biztosítja a tanárnak a tanulási lehetőség szabályozását, a tanulóknak pedig tudásuk megerősítését, hogy ezen keresztül közösen eljussanak az optimális elsajátításhoz.

Nyilvánvaló, hogy ez a fajta értékelés elsősorban individualizált munkaformát tételez fel, mivel ebben a formában válik kivitelezhetővé, és az elméleti tárgyakban az ún. tematikus feladatlapokkal történik.

Az optimális elsajátítás elve lényegében tehát azt jelenti, hogy amennyiben biztosítjuk a tanuló számára a kritérium elsajátításához szükséges időmennyiséget, a formáló-segítő értékeléssel elvezethetjük oda, hogy a tantervben előírt anyagmennyiséget képességeihez mérten optimálisan elsajátítsa. Így az eddig normális eloszlást követő tanulói teljesítmények ettől az eloszlástól *pozitív irányba* fognak eltérni.

Alkalmazható-e vagy talán kérdezhetnénk úgy is, érvényes-e mindez a testnevelés tanításában? Véleményünk szerint igen, mégpedig azért, mert a testnevelés iskolai oktatási-nevelési folyamatában a lehetőségek sokkal inkább adottak az alkalmazásra, mint a verbális tárgyak esetén. Azt mondtuk, hogy elsősorban individualizált munkaformát tételez fel a formáló-segítő eljárás. Minden testnevelő számára ismert saját tárgyának tanterve. Ebben a torna és az atlétika kifejezetten individuális jellegű tevékenységek, sportágak. Ezek tantervi anyagát csakis individualizált formában lehet elsajátítani, és ez még akkor is igaz, ha a tanulók pl. csoportonkénti osztályfoglalkozásokban végzik a gyakorlást. A testnevelésóra az egyetlen, ahol a tanár (ha jól vezeti és szervezi az órát) minden tanuló munkájáról külön-külön is meg tud győződni. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy mindenkiről kellő alapossággal szerez információt, és ennek alapján korrigálja a tevékenységét. Azt viszont mindenképpen feltételezi, hogy új anyag esetén mindenki munkáját, feladatvégrehajtását ellenőrzi, és ennek milyensége alapján szabja meg a következő tennivalókat (hibajavítás). Gyakorlatilag ugyanez történik a kimondottan együttes osztályfoglalkozást jelentő (frontális munka) sportjátékok oktatásában is. Hiszen ahhoz, hogy a játékig – legalábbis technikailag – eljusson a tanuló, individualizált munkát végeztetünk vele, mert az egyes technikai elemeket csak így sajátíthatják el.

A következő előnyt ott érezzük, hogy a verbális tárgyak esetén a tanár számára nem jelennek meg a hibás végrehajtások azonnal, a testnevelésben viszont vizuálisan azonnal regisztrálhatók. Így a továbbhaladást gátló hibaforrások a tanulóval közösen, együtt munkálkodva még az órán feltárhatók. A gyakorlatsor vagy esetleg -elem rossz végrehajtásának az okát legtöbbször azonnal sikerül megállapítani. Ez lehet a helytelen bemutatás, a megértés, fizikai képességek elégtelensége stb. A tanár a hiba felderítése után azonnal ki kell javítsa a hibás mozgást, mert ennek rögzülése a későbbi mozgássorok elsajátítására negatívan hat, és a sportbeli teljesítmények minőségét is erősen meghatározza.

Mindez hallatlan előnyt jelent a többi tárggyal szemben, ugyanakkor egy speciális hátránnyal is jár. Ugyanis pl.: a matematikában a feladatlap segítségével a tanuló elé tár-

ható vizuálisan is az a pont, ahol a hibát elkövette, a testnevelésben a saját mozgását, hibáját nem látja. Pedig ez roppant fontos lenne, mert sokkal könnyebben korrigálhatná hibáját. Ezen túlmenően a testnevelésben a feladat megértését nem követi azonnal a helyes megoldás, gyakorlat-végrehajtás. Ahhoz, hogy idáig eljuttassuk a tanulót, rengeteg gyakorlásra, feladatelemzésre van szükség. Az elemzést nagyon megkönnyítené, ha a hiba, a kivitelezés pontatlanságát be tudnánk mutatni. Ezzel az elsajátítási folyamatot rövidebbé, hatékonyabbá tudnánk tenni. Erre adottak ugyan a modern technikai eszközök, de alkalmazásuk iskolai körülmények mellett, a mindennapok gyakorlatában túlságosan költséges és időigényes lenne. Azt is mondhatnánk, hogy nem célravezető, ennél kedvezőbb hatásfokú megoldást kell találnunk. Itt kell segítségül hívnunk a formáló-segítő értékelést. A pedagógus szerepe ebben a visszajelentésen alapuló rendszerben döntő jelentőségű, alkotó jellegű. Vagyis mindazokat a tényezőket, amelyeket a tanulmányunk elején a Caroll-féle tanulási modellben felvázoltunk, hogyan vesszük tekintetbe az oktatási-nevelési folyamat közben. És úgy érezzük, hogy a legfontosabb szempont mindig a tanár oldaláról jelentkezik, amit Caroll úgy fogalmazott meg, hogy tanulási lehetőség biztosítása. Azaz mennyi időt adunk a tanulóknak a megértésre, elsajátításra ahhoz, hogy bizton továbbléphessünk, hogy eljuttassuk őket egészen a kritériumpontig, az optimális elsajátításhoz.

Tanulmányunk címe az a kérdés, hogy beszélhetünk-e a testnevelésben az optimális elsajátításhoz vezető tanulásról. Az eddig leírtak alapján úgy véljük, hogy egyértelműen *igent* mondhatunk. Bár a verbális tárgyakban a célhoz vezető formáló-segítő értékelésben tematikus feladatlapok állnak a tanár rendelkezésére, nekünk, testnevelőknek nincs ilyen. Ennek ellenére nagyszerűen alkalmazhatjuk a formáló-segítő értékelést, éppen a korábban említett azonnali visszajelentés miatt. Ha élünk ezzel az óriási, mindenféle tematikus feladatlapnál hatásosabb előnnyel, és kedvezően aknázzuk ki, nagyobb valószínűséggel biztosíthatjuk a tanulási lehetőséget — az észszerűség határain belül[7] a legtöbb tanuló számára. Egyszerűbben ezt tanári lelkiismeretként fogalmazhatnánk meg, ami mindig alapfeltétele a célhoz való eljutásnak.

Tanulmányunkban szándékosan kerültük a *motiváció problémáját*, ami szorosan kapcsolódik a Caroll-féle modell „tanulásra fordított idejéhez", mert az oktatási folyamatból elsősorban a tanári oldalt volt célunk bemutatni témánk esetében, hogy a formáló-segítő értékelés és az optimális elsajátításhoz vezető tanulás elvének a lényegét jobban megvilágíthassuk. Természetes, hogy a kritériumhoz való eljutás, az optimális elsajátítás a Caroll-modellben szereplő összes tényező figyelembevételével, biztosításával lesz a legkedvezőbb, a legrövidebb.

Jegyzetek

1. J. B. Caroll: Az elsajátításhoz vezető tanulás. 356. oldal.
2. J. B. Caroll: i. m. 356–361. oldal.
3. Báthory Zoltán: Értékelés a pedagógiában. 218. oldal.
4. Báthory Zoltán i. m. 217. oldal.
5. Ballér Endre: A tantervek alapvető összefüggéseiről. 206. oldal.
6. Báthory Zoltán: i. m. 218. oldal.
7. J. B. Caroll: i. m. 358. oldal.

Irodalom

1. J. B. Caroll: Az elsajátításhoz vezető tanulás és mérés problémái. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. 1972–74. Akadémiai kiadó, 1975.
2. Báthory Zoltán: Értékelés a pedagógiában: problémák, perspektívák. Pedagógiai Szemle, 1972. 3. sz.
3. Ballér Endre: A tantervek alapvető összefüggéseiről. Pedagógiai Szemle, 1972. 3. sz.
4. B. S. Bloom: Taxonomy of Educational Objectives (A nevelési célok rendszertana). David McKay Co. Inc. 1965.
5. B. S. Bloom, J. T. Hastings, G. F. Madaus: Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning (Kézikönyv a tanulást formáló-segítő és lezáró értékelésről). McGraw-Hill Book Co. 1971.
6. Báthory Zoltán: Vizsgálatok a tanítás-tanulás eredményeinek körében. Pedagógiai Szemle, 1970. 11. sz.

ÖTLETEK, ÚJDONSÁGOK

Szerkesztőségünk elhatározta, hogy a fenti címen rovatot indít. Szeretnénk, ha a testnevelő tanárok észrevételei, szakmai meglátásai, módszertani újításai közkinccsé válnának. Bízunk abban, hogy a gyakorlati munka, a rendkívül eltérő lehetőségek ellenére is, olyan tapasztalatokat halmoz fel, amelyek nemcsak egy adott helyen, hanem országosan is alkalmazhatók.

Az ötletek vonatkozhatnak a „tárgyi feltételekre" (terem, pálya, tornaszer stb.), módszertani megoldásokra, szervezési kérdésekre és általánosabb nevelési problémákra is.

Különösen sok ötlet, újdonság szükséges ahhoz, hogy az új tanterv maradéktalanul megvalósuljon, ezért számunkra és a kartársak számára is rendkívül hasznosnak ígérkeznek az erre vonatkozó észrevételek.

Kérjük a kartársakat, hogy írják le tapasztalataikat, ötleteiket, ha szükséges rajzoljanak hozzá vázlatot, vagy mellékeljenek fényképet, hogy azokat a lapban megjelentethessük.

Nem gondolunk itt hosszú tanulmányokra, eszmefuttatásokra, inkább a gyakorlathoz közelálló és a gyakorlatban bevált újdonságokra, amelyeket pár oldalon ismertetni lehet.

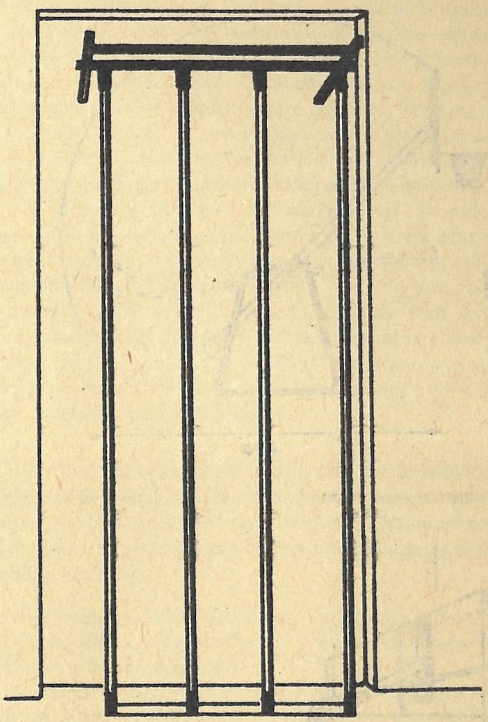
Tervezzük, hogy a tapasztalatok, ötletek leírói részére évenként találkozót szervezünk.

Szentgyörgyi Zoltán
rovatvezető

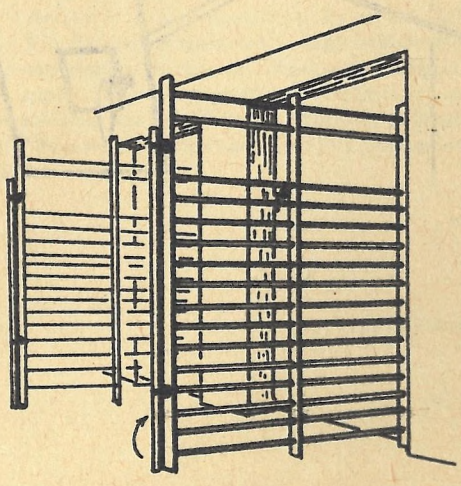
NDK sportszerek

Első alkalommal olyan ötletes és célszerű sportszereket mutatunk be, amelyeket az NDK-ban használnak.

A mereven összeépített kihúzható falba süllyesztett mászóegységeket és a falra merőlegesen „kinyitható" bordásfalakat (1., 2. ábra) úgy használhatjuk, hogy a gyakorlás befejezése után a terem teljes területe szabaddá válik. Főleg kis méretű tornatermekben előnyös.



1. ábra



2. ábra

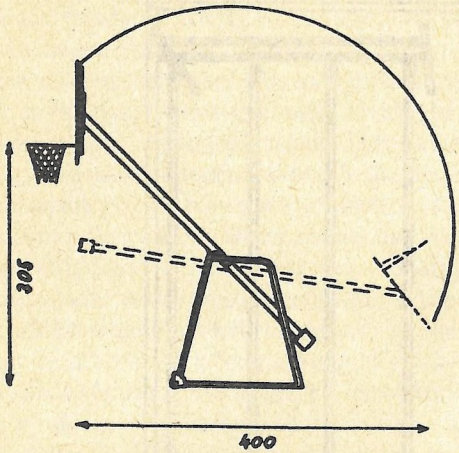
Igen ötletes a kerekeken mozgatható, billenthető kosárpalánk is (3. és 4. ábra).

Különösen az óvodások és alsó tagozatosok tornájánál praktikus a tetszés szerint összerakható zsámoly (5. ábra).

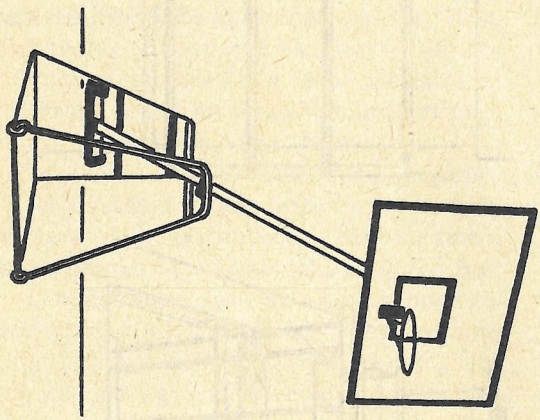
Házilag is elkészíthető a falra szerelt bottartó (6. ábra).

A jelzőszalagot helyettesítő „jelzőmellényt" is sokoldalúan használhatjuk (7. ábra).

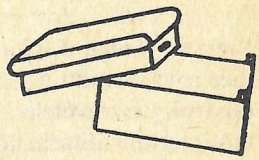
Sz. Z.



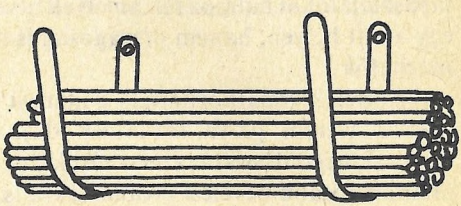
3. ábra



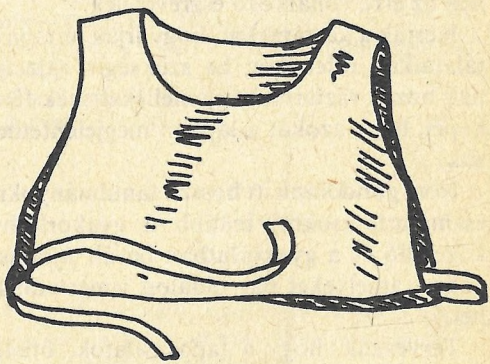
4. ábra



5. ábra



6. ábra



7. ábra

NYELV ÉS SPORT

I.

A „Magyar Nyelv Hete" adta az indítékot, hogy tollat ragadjak és néhány gondolatot papírra vessek. A szép magyar beszéd, az anyanyelv ápolása érdekében sok érdekes előadás hangzott el a rádióban, televízióban, sok értékes cikk látott napvilágot a folyóiratokban és a napilapokban, ami feltétlenül hatással van mindazokra, akik ezt szívügyüknek tekintik.

Az anyanyelv helyes alkalmazása azonban nem lehet csak az irodalom művelőinek, az előadóművészeknek, a magyar nyelv szaktanárainak a feladata, ez minden magyar nyelven oktató pedagógusnak is kötelessége. Természetes, hogy az egyes szaktárgyak oktatásakor az illető tárgy szakkifejezéseit, szaknyelvét alkalmazzuk, de mindenkor az anyanyelv szabályaihoz alkalmazkodva.

A testnevelés szaknyelve igen sajátos. Hosszú évtizedek alatt sok változáson ment keresztül, és ma is állandóan fejlődik, mint az anyanyelv, amelynek talajából táplálkozik. Ez a fejlődés akkor a legszembetűnőbb, ha visszatekintünk régebbi idők szaknyelven leírt anyagába. A régi szakkönyvekben leírtakat gyakran csak hosszas gondolkodás, latolgatás után értjük meg. Kinek jutna ma eszébe, hogy az „ágyékderékszög-tartás" azonos a törzsdöntéssel előre, vagy a „karfüggélyezés" ma egyszerűen karemelés magastartásba. A rövid, kifejező és helyes szakkifejezések kialakítására való törekvés napjainkban is állandóan jelentkező igény.

A céltudatos, következetes nyelvművelés eredménye, hogy az egyes sportágak idegen nyelvi szakkifejezéseit az utóbbi évtizedek során sokszor az eredetinél is kifejezőbb magyar szavakkal helyettesítették. Például taccsdobás helyett: partdobás, jéghocky helyett: jégkorong, meccs helyett: mérkőzés stb. A sport szaknyelvének fejlődéséről már könyv is napvilágot látott, amely a sportszakkifejezések kialakulását kíséri figyelemmel.[1]

[1] Bánhidi Zoltán: A magyar sportnyelv története és jelene. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1971.

Most azonban másról szeretnék szólni. Azokról a mindennapi nyelvi hibákról, amelyek testnevelési foglalkozásokon sajnos nagyon elterjedtek, és amelyek a magyar nyelv legelemibb szabályait hagyják figyelmen kívül. Érdemes elgondolkodni rajtuk, mert kiküszöbölésükkel hozzájárulunk az anyanyelv szakterületünkön való ápolásához.

Pedagógusok körében általában – nemcsak a testnevelő tanárok között – igen elterjedt szokás, hogy figyelmeztetéskor a felszólító mód helyett kijelentő módba tett igealakot használnak. Gyakran hallani a folyosón szaladgáló tanulók megfékezésére tett ilyen kijelentést: „Nem szaladgálsz!" – pedig éppen azért figyelmeztetik, mert szaladgál. Ha a nevelő azt akarja, hogy a tanuló ne fusson, adjon rá utasítást, szólítsa fel: „Ne szaladgálj!" Hányszor elhangzik: „Nem beszélsz!" – azért, mert a tanuló beszél; „Nem mozogsz!" – mert nem ül vagy áll nyugodtan. Mennyivel helyesebb lenne a felszólító mód alkalmazása: „Ne beszélj!" – „Ne mozogj!" Anyanyelvünk erre lehetőséget ad, csak élni kell vele!

Testnevelésórák folyamán a tanár beszédében kétféle igemódot alkalmazzon: kijelentő módot a magyarázat, az anyagközlés alkalmával és felszólító módot a gyakorlat végrehajtásának elrendelésekor.

Ennek a két igemódnak a helytelen összeolvasztása gyakran jelentkezik a gimnasztikai gyakorlatok vezetésénél, a gyakorlat kiinduló helyzetének meghatározásánál. Köztudott, hogy a kiinduló helyzet elfoglaltatása kétféle módon lehetséges:

a) elmondjuk, közöljük a láb, kar (törzs) helyzetét, pl. terpeszállás, magastartás – majd utasítást adunk: „Kiinduló helyzetbe ugorj!"

b) Másik módja, ha utasításra, részletekben foglaltatjuk el a kiinduló helyzetet: „Álljatok terpeszállásba, emeljétek fel a kart magastartásba!" stb.

A fenti két mód összevonásából ered a helytelen kifejezés: Kiinduló helyzet terpeszállás, magastartás*ba*. Helyesen: terpeszállás, magastartás. Másik példa: Guggolóállás, csípő*re*. Helyesen: guggolóállás, csípőre tartás, vagy: guggolóállás, kéz csípőn. Tehát a kijelentő és felszólító mód keveredik. A nyelvtan szabályai a szaknyelvre is kötelezőek!

Horváth Antalné

Nyelv és sport

A gyakorlatból tudjuk, milyen nehéz egy-egy gyakorlatot egyértelműen leírni, gondolatainkat helyesen kifejezni. Ezért örülünk, ha a testnevelő tanárok felhívják a figyelmet a sportnyelv változásaira, a sportnyelv helyes használatára. Várjuk a kollégák észrevételeit, tanácsait, és ez lehetővé teszi majd a szerkesztőség számára, hogy a sportnyelv alakulását figyelemmel kísérje.

Nemzetközi nyelv – sportolóknak is

1966. január 30-án jelent meg a Népszavában a Magyar olimpiai bajnokok és sportemberek Nyílt Levele a Nemzetközi Olimpiai Bizottsághoz. A levél megállapította, hogy az olimpiai gondolat megvalósításának és a különböző anyanyelvű sportolók tartalmas gondolatcseréjének, igazi és tartós összebarátkozásának súlyos akadálya a közös nyelv hiánya. Mivel a rendkívül könnyű és mégis magas fokúan kifejezőképes eszperantót még a szabad idővel alig rendelkező sportolók is rövid idő alatt elsajátíthatják, a Nyílt Levél javasolta az eszperantó hivatalos nyelvként való bevezetését az összes nemzetközi sporttalálkozókon. Az angol–francia hivatalos nyelvű NOB nem tette magáévá a javaslatot, de a sportolók körében sokfelé kedvezően fogadták.

Lehetséges, hogy közvetve vagy közvetlenül a Nyílt Levél hatására a világon több helyen is kezdtek foglalkozni az eszperantó sportkifejezések, sportszavak rendszeres gyűjtésével és a sportnyelv fejlesztésével.

Az 1972-es müncheni olimpia előtt két könyv jelent meg. Ralph. L. Harry német–eszperantó–angol sportszótárát az NSZK-ban adták ki, Ujlaky Nagy Tibor La sporta lingvo en Esperanto c. munkája pedig, amely 304 oldalon foglalta össze az összes olimpiai sportágak leírását eszperantó nyelven, Budapesten látott napvilágot.

Az 1976. évi montreáli olimpiára a kanadai eszperantó szövetség jelentetett meg angol–francia–eszperantó sportkifejezés-gyűjteményt, üres negyedik hasábot hagyva a másnyelvű felhasználók számára.

Egyelőre nincs hír arról, hogy más országokban hogyan készülnek az eszperantisták a moszkvai olimpiára. Ujlaky Nagy Tibor 1976-ban dolgozni kezdett egy nagyszabású eszperantó sportszótáron, 1977 júniusában azonban váratlanul meghalt. Munkáját a Magyar Eszperantó Szövetség Tudományos és Szakmai Alkalmazások Bizottsága vette gondjaiba és jelenleg az atlétikai szóanyagon dolgoznak. Mivel maga Ujlaky Nagy Tibor már több sportág (pl. a vívás) anyagával meglehetősen előrehaladt, remélhető, hogy ha nem is az összes sportoknak, de a legfontosabb sportágaknak az eszperantó szóanyaga, több nyelvű sportszótár keretében, a moszkvai olimpia előtt valóban meg fog jelenni.

J. A.

KÖNYVISMERTETÉS

PETERS ALICE – SZIJJ ZOLTÁN:

Előbb a szárazon, azután a jégen

(Sport Bp. 1977. 205.)

A téli sportok, így a korcsolyázás iránt is növekszik az érdeklődés. Időszerű tehát olyan könyvek megjelentetése, amelyek segítenek a korcsolyázás alapjait úgy elsajátítani, hogy az lehetővé tegye nemcsak a „szakszerű" korcsolyázást, hanem a versenyzővé válást is.

„Ez a könyv, írják a szerzők a könyv Előszavában – Peters Alice két évtizedes szakmai gyakorlatának leszűrt tapasztalatait szeretné közreadni, és ezzel hozzájárulni az újat, jobbat, eredményesebbet keresők népes táborában a magyar korcsolyasport előbbre viteléhez.

A módszer lényege abban áll, hogy mindazokat a képességeket és készségeket, amelyek a korcsolyázáshoz szükségesek alapozó, előkészítő, cél- és rávezető gyakorlatokkal a szárazon, a talajon készíti elő. A már kialakított készségek gátlásmentesen kerülnek át a jégre, ahol már csak a jég sajátosságai jelenthetnek némi izgalmat. Közel sem annyit, mint az a közhiedelemben elterjedt. A fizikai előkészítést, a pszichikai ráhangolást a szervezet sokoldalú képzésével, a gimnasztika kimeríthetetlen anyagával oldja meg, minden esetben figyelembe véve a sajátos igényeket. A szerző tanulmányozta a balett, a modern gimnasztika, a ritmikus sportgimnasztika elvét és gyakorlatát. Mozgásanyagukból átvette – és a feladatnak megfelelően alakította – a korcsolyázásnál felhasználhatókat.

A könyvben ismertetjük az oktatási módszer elméletét és gyakorlatát. Szemelvényeket adunk a gyakorlatanyag széles skálájából. Rámutatunk a jégtechnika és a száraz előkészítés logikus kapcsolatára. Példákat, javaslatokat adunk az edzésterv készítéséhez. Utalunk a speciális jég-

technikai elemekre, amelyek ismertetése már ennek a könyvecskének a folytatását jelenthetné."

Hasznos tanácsok olvashatók a könyvben jégpályák házilag történő építéséről, a pálya kezeléséről, a kezdő korcsolyázó egyéni felszereléséről is.

Az új tantervnek szabadon választható kiegészítő anyaga lehetőséget biztosít arra, hogy a korcsolyázás legyen a testnevelési óra anyaga. Ennek szakszerű, eredményes megvalósításához adnak a szerzők jelentős segítséget.

N. S.

Sportkönyvek 1978-ban

A Medicina Könyvkiadó Sport Szerkesztőségének 1978-ban megjelenő kiadványai közül ajánlunk néhányat szaktanár kartásainknak.

Dr. Csanádi Árpád: Labdarúgás című műve eddig 3 magyar kiadást ért meg és 14 nyelvre fordították le. A szerző részletesen foglalkozik a labdarúgás technikájával, taktikájával és edzésmódszereivel. Különös hangsúllyal és a korszerűség igényével ismerteti a fiatalok, az utánpótlás korú labdarúgók képzését, hiszen az utóbbi évtizedben — a különböző tudományágak bekapcsolódása révén is — forradalmi változások történtek az egyes sportágak edzésmódszereiben, így a labdarúgásban is.

A sporttörténeti eseményeket alapos ideológiai-politikai felkészültséggel, széles körű történelmi ismeretek alapján értékeli *Dr. Kun László: Egyetemes testnevelés- és sporttörténet* című művében. A rajzokkal, művészi felvételekkel illusztrált könyv élvezetes, érdekfeszítő olvasmánya lesz minden a testnevelés és a sport iránt érdeklődő olvasónak.

A testnevelés szakos tanárok számára különösen nagy fontosságú *Dr. Nagy György: Testnevelés és tudomány* című könyve, amelynek fő fejezetei a következők: Testnevelés és sport; A testnevelés alapkérdései; Testnevelés és motiváció; Testnevelés és személyiségformálás; A testnevelés tananyaga; A tanár személyisége.

A *Sport és Testnevelés Időszerű Kérdései* sorozat évente megjelenő két kötetében közölt tanulmányok egyrészt átfogó áttekintést nyújtanak egy-egy részterület ismeretanyagáról, másrészt a gyakorlathoz kapcsolódva mutatják be a sportáganként felmerülő sajátságos problémákat. Javasoljuk, hogy a testnevelő tanárok rendeljék meg vagy rendeltessék meg iskolájukkal e sorozat korlátozott számban megjelenő köteteit.

Az atlétika, az úszás és a labdarúgás kiemelkedő jelentőségű sportágak az ifjúság testi nevelése szempontjából. A *Korszerű edzés az atlétikában* (Szerk.: Fejes Zoltán) című kötet szerzői kiváló atlétikai szakemberek, akik a modern edzéselmélet téziseit az atlétika nyelvére fordítják. *Rajki Béla: Úszástanítás—úszástanulás* című művében szemléletes rajzokkal és kivehető leporellókkal illusztrálva tárgyalja mind a négy úszásnem oktatását. *600 labdarúgó edzésjáték* — ez *Benedek Endre* és *Pálfai János*

legújabb szakkönyvének a címe és segítségével játékos formában fejleszthetők a játékosok technikája, taktikai érzéke, erőnléte és pszichikai tulajdonságai.

A szerkesztőség nagy ütemben folytatja a különféle sportágak Verseny és Játékszabályait ismertető sorozat köteteinek kiadását. A jelenleg kapható *Asztalitenisz, Atlétika, Birkózás, Kosárlabdázás, Súlyemelés* kötetek mellé 1978-ban jelenik meg a *Kézilabdázás*, a *Teniszezés*, az *Úszás, műugrás* és a *Vízilabdázás*, valamint feltehetőleg még néhány hiánycikk (*Labdarúgás, Sakk* stb.).

Dr. Krizsanecz Károlyné Németh Edit: Játékos gyermektorna könyvében hasznos pedagógiai és módszertani tanácsokat ad a foglalkozások megszervezéséhez és lebonyolításához, és mintegy 1000 könnyen megvalósítható játékot, gyakorlatot és versenyzést ajánl. Elsősorban az óvodások és az általános iskolai alsó tagozatosok foglalkozásaihoz nélkülözhetetlen.

A Medicina-Sport turisztikai könyvei az iskolai kirándulások hasznos segítői. A jelenleg is kapható *Vártúrák kalauza I—II., Vízi túrázás, Aggteleki-karsztvidék* és *Bükk* mellé 1978-ban kerül a könyvesboltokba a *Mátra* és a *Zempléni-hegység*.

Ismét megjelenik az iskolai sportvetélkedők elméleti kérdéseire való felkészülés „alapműve", *A magyar sport aranykönyve*, amely megörökíti az 1892-től 1976. december 31-ig terjedő időszak magyar sportsikereit.

Dr. Berend Mihály

UJLAKY-NAGY TIBOR:

La sporta lingvo en Esperanto

(MESZ kiadása 1972. 304)

1972-ben megjelent egy 304 oldalas könyv „La sporta lingvo en Esperanto" címmel („A sportnyelv eszperantóban"). A cím alatt ez áll: projekto = tervezet. A művet a Magyar Eszperantó Szövetség (MESZ) adta ki 500 példányban. Ezt elküldték illetékes eszperantó sportembereknek véleményezés, kritika céljából. A könyvnek sikere volt; a szerző sok levelet, hozzászólást, tanácsot, kritikát kapott a világ minden részéből.

Az előszóban szerényen megemlíti a szerző, Ujlaky-Nagy Tibor, hogy ezt a művet próbálkozásnak és nem végleges érvényűnek szánta. Mivel ő volt az első a világon, aki eszperantóba ültette át a sport szakkifejezéseit, jelentősége igen nagy ezen a téren.

A könyvnek 32 fejezete van:

Az 1. és 2. fejezet nyelvtani és szakmagyarázatokat tartalmaz. Majd 30 fejezetben az olimpiai sportágakat tárgyalja.

Szó van a könyv korszerűsített változatának a kiadásáról is.

J. A.

DOBOZY LÁSZLÓ – KOVÁCS TAMÁS:

Sítanfolyamok kézikönyve.

(BTSH és BUDAPEST TOURIST. Bp. 1977. 92.)

Hazánkban viszonylag kevés a „havas" napok száma, a síelésben szinte minden évben elölről kell kezdenünk a tanulást. Ezért a szerzők tanácsa, amely lényegét tekintve azonos a korcsolyázásban is: először a talajon, aztán a jégen, elvével, a „szárazfelkészülést" a síelés tanulásának szerves részéve teszi.

Ez a könyv az első olyan írásmű, amelyik behatóan foglalkozik a sígimnasztikával, a téli idényre történő száraz felkészülés gyakorlatanyagával, megfelelő módszertani útmutatást adva mindenkinek. Ugyanilyen részletesen ismerteti a felszereléssel kapcsolatos követelményeket, a sífelvonó használatát, a sítúrázást, és annak lehetőségeit.

A képes sítechnika című fejezet két részre, alap – és haladó iskolára osztja a síelés tudományát. Az ábrák szemléletesek, ezért a sízésben kevésbé jártas testnevelő tanároknak is lehetővé teszi az anyag olyan szintű elsajátítását, hogy a síelés a testnevelési órákon is szerepelhessen.

N. S.

СОДЕРЖАНИЕ

Ласло Шоморяи: Бросание мяч со снарядов в корзину 1
Лайош Дярмати—Кальман Ковач: Поведение и стиль лидерства преподавателей физкультуры как влияющий фактор на достижений 7
Иштван Такач: Спортивное занятие в специальной группе 13
Д-р Дьёрдь Надь: Выбор профессии в предмете физкультуры 16
Тибор Чидер—Жужа Кишфальви: Изометрические упражнения в позвоночной гимнастики 19
Ференц Бружа: Развитие свойства воли в спорте карате 20
ЯЗЫК И СПОРТ
ВЫДУМКИ, НОВОСТИ
РЕЦЕНЗИЯ
ОБЗОР ЖУРНАЛОВ

INHALT

László Somorjai: Wurf auf den Korb von Geräten 1
Lajos Gyarmati—Kálmán Kovács: Des Verhalten und der Leistungstil des Sportlehrers als die Leistung beeinflussender Faktor 7
István Takács: Sportbeschäftigung in Fachgruppen 13
Dr. György Nagy: Berufswahl im Fach Körpererziehung 16
Tibor Csider—Zsuzsa Kisfalvi: Isometrische Übungen in der Rückgratgymnastik 19
Ferenc Bruzsa: Die Entwicklung der Willenseigenschaften im Karate-Sport 20
SPRACHE UND SPORT
VORSCHLÄGE, NEUIGKEITEN
BUCHBESPRECHUNG
RUNDSCHAU

3,50 Ft

INDEX: 25824